



UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM GEOGRAFIA - PPGG
NÚCLEO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

SÔNIA MARIA TEIXEIRA MACHADO

“ESPACIALIDADE E SUBJETIVIDADES FEMININAS”
ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO NAAHS/S EM PORTO
VELHO-RO



Porto Velho-RO
2016

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM GEOGRAFIA - PPGG
NÚCLEO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

“ESPACIALIDADE E SUBJETIVIDADES FEMININAS”
ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO NAAHS/S EM PORTO
VELHO-RO

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação
Mestrado em Geografia – PPGG Núcleo de Ciências
Exatas e da Terra Departamento de Geografia.

Área de Concentração: Amazônia e Políticas de Gestão
Territorial.

Linha de pesquisa: Território, Representações e Políticas
de Desenvolvimento.

Orientador: Prof. Dr. Adnilson de Almeida Silva. **Co-**
orientadora: Prof^ª Dr^a. Maria das Graças Silva
Nascimento Silva.

Porto Velho – RO
2016

FICHA CATALOGRÁFICA

BIBLIOTECA PROF. ROBERTO DUARTE PIRES

M149e

Machado, Sônia Maria Teixeira.

Espacialidades e subjetividades femininas: altas habilidades /
superdotação

no NAAHS/S em Porto Velho/ Sônia Maria Teixeira Machado. - Porto
Velho, Rondônia, 2016.

178f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Adnilson de Almeida Silva

Co-orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria das Graças Silva Nascimento
Silva

Dissertação (Mestrado em Geografia) - Fundação Universidade
Federal de Rondônia – UNIR.

1. Espacialidades. 2. Subjetividade. 3. Mulheres com altas
habilidades – Superdotação. I. Silva, Adnilson de Almeida. II. Fundação
Universidade Federal de Rondônia – UNIR. III. Título.


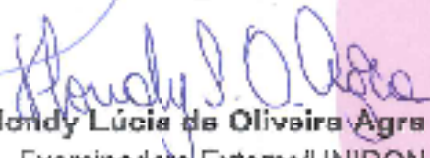
CDU: 911.3

Bibliotecária Responsável: Edoneia Sampaio CRB 11/947

**ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO****SÔNIA MARIA TEIXEIRA MACHADO**

A Banca de Defesa de Mestrado presidida pelo orientador Prof. Dr. Adnilson de Almeida Silva e constituída pelos examinadores: Profa. Dra. Maria das Graças Silva Nascimento Silva e Profa. Dra. Klondy Lúcia de Oliveira Agra reuniram-se no dia 28 de abril de 2016, às 9 horas na sala Rosa Ester Rossini/UNIR/Bloco 1N, para avaliar a dissertação de mestrado intitulada *"Espacialidade e Subjetividades Femininas" Altas Habilidades/Superdotação no NAAH/S em Porto Velho-RO*, da mestranda Sônia Maria Teixeira Machado, matrícula 201410113. Após a explanação da mestranda e arguição pela Banca Examinadora, a referida DISSERTAÇÃO foi avaliada e de acordo com as normas estabelecidas pelo Regimento do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Geografia foi considerada APROVADA. Conforme determinação do Colegiado do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Geografia, a candidata tem o prazo de até 90 (noventa) dias, a contar desta data, para realizar as correções sugeridas pela banca e entregar as cinco cópias definitivas de sua dissertação na Secretaria do PPGG.

Porto Velho-RO, 28 de abril de 2016.


Prof. Dr. Adnilson de Almeida Silva
Orientador/Presidente
Profa. Dra. Maria das Graças Silva Nascimento Silva
Examinadora Interna/PPGG
Profa. Dra. Klondy Lúcia de Oliveira Agra
Examinadora Externa/UNIRON

Dedico a minha família, que sempre esteve presente. Sem a força e o apoio dela, eu não seria a metade do que me tornei hoje.

Aos colaboradores do NAAH/S, cuja contribuição possibilitou que um projeto resultasse nesta dissertação. Em especial às pessoas que se tornaram colaboradoras desta pesquisa.

Aos meus amigos que, direta ou indiretamente, contribuíram na trajetória da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço especialmente, de coração, alma, vida e emoção ao nosso Criador, grande Construtor do Universo, por possibilitar a edificação de nossa trajetória.

À minha família; minha mãe, meu pai, que sempre me apoiaram.

Ao Grupo Social de Portadores de Altas Habilidades/Superdotação que, com sabedoria e vivência, acredita em um mundo melhor, em que todos podem viver e conviver em paz. Especialmente às pessoas da minha convivência e aos que acreditaram e contribuíram com esta pesquisa.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Adnilson de Almeida Silva e à minha Co-orientadora Profª Drª. Maria das Graças Silva Nascimento Silva, por terem aberto as portas às minhas inquietudes, à Área das Altas Habilidades/Superdotação, pelo carinho e dedicação de um verdadeiro ser humano que sabe aceitar e respeitar as diferenças.

Às minhas parceiras do NAAH/S, por terem me incentivado durante a pesquisa. Às minhas incansáveis companheiras, especialmente Cristina, Maria da Glória, Maria de Fátima, Solange e Carla que sempre estiveram dispostas a doarem-se como pessoas e como profissionais para essa nossa luta e pelo reconhecimento social da área das Altas Habilidades/Superdotação, que conseguimos construir, ao longo dos últimos 10 anos.

Às colaboradoras desta pesquisa, por me ajudarem a crescer, por terem me ensinado tanto e me ofereceram preciosas informações, que contribuíram para enriquecer ainda mais os resultados da pesquisa e, porque, sem elas, a pesquisa não teria acontecido.

Ao meu marido que está ao meu lado, apoiando-me, auxiliando-me e incentivando-me, por compartilhar e apostar nessa pesquisa.

Aos membros da banca examinadora, Profª. Drª Maria das Graças Silva Nascimento Silva, Profª Drª Klondy Lucia de Oliveira Agra e ao meu orientador Dr. Adnilson de Almeida Silva; nenhuma outra pessoa seria mais adequada para examinar esta dissertação, pelo seu enorme conhecimento, incentivo e apoio. —Muito Obrigadal.

RESUMO

Esta investigação aporta-se nas ciências geográficas e busca a qualificação de novos conhecimentos científicos. Propõe como objetivo analisar as subjetividades das mulheres com altas habilidades/superdotação no Núcleo de Atendimento às Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), em Porto Velho-Rondônia e sua relação com a construção do espaço social. Como método, adotou-se a abordagem fenomenológica e consequente pesquisa qualitativa, de natureza participativa, marcada com a presença de três mulheres com altas habilidades/superdotação ligadas ao referido núcleo. A base conceitual filosófica parte do princípio desenvolvido por Ernest Cassirer que permite uma aproximação, auxilia na compreensão dos modos de vida. Os resultados mostraram que a construção da identidade como PAH/SD, entre muitos fatores, está diretamente vinculada à significação e representação das AH/SD que o sujeito assume e, com a influência dos elementos simbólicos como os mitos crenças e suas representações, vistos ainda em nossos dias. O estudo também apresenta as características próprias das PAH/SD que, permanecendo na vida adulta, constata-se um diferencial nas formas de relação com o espaço e cultura postos pelo olhar de quem é portador de uma percepção e sensibilidade, constatadas através de testes e pesquisas, como acima da normalidade. Verificou-se, ainda, que as subjetividades não são somente elementos enriquecedores na análise geográfica, mas elementos decisivos para análise e compreensão da espacialidade e da geografia cultural. Entre outros fatores, as subjetividades para os PAH/SD são decisivas na tomada de decisão e posse de sua identidade; existência ou inexistência de um grupo potencialmente gerador de novas descobertas. As recomendações propõem que os dados gerados neste estudo venham a ser vistos como base para gerar novas metodologias de atendimento aos portadores de altas habilidades/superdotação utilizadas nos NAAH/S.

Palavras-chave: Espacialidade, subjetividade, mulheres com Altas habilidades/superdotação.

ABSTRACT

This research is related geographical sciences, how to characterize the place from presentification, individuals with high abilities/giftedness, and proposes to analyze the presentification people with high abilities/giftedness in the spatiality of the Service Center to the High Skills/Giftedness (NAAH/S) in Porto Velho Rondônia NAAH/S and its relation with the construction of social space. As a method, adopted the phenomenological approach consequent qualitative, participatory in nature, marked by the presence of three women with high skills/giftedness linked to referred to core. The conceptual philosophical basis assumes developed by Cassirer that allow an approximation assists to further understanding of the livelihoods of allowing this analysis. The results showed that the construction of identity as HAP/SD, among many factors, is directly linked to the meaning and representation of AH/SD that the subject assumes and, with the influence of symbolic elements such as beliefs myths and their representations, still seen in our days. The study also presents the characteristics of PAH/SD that remain in adult life, there is been a difference in the forms of relationship with space and culture posed by the look of someone who is carrying a perception and observed sensitivity, seems through testing and research as above normal. It was, also, found that subjectivities are not only an elements in the geographical analysis only enriching but it is a decisive element for analysis and understanding of spatiality and cultural geography as subjectivities for PAH/SD are decisive factors in making decisions and ownership of their identity; the existence or absence of a potential generator of new discoveries. The recommendations propose that the data generated in this study may be seen as a basis to generate new methods of care for people with high abilities/giftedness used in NAAH/S.

Keywords: Spatiality, the other, High abilities/giftedness

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO I - CASSIRER COMO PONTO DE PARTIDA AO ESTUDO DA REPRESENTAÇÃO DA PESSOA COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTADA . 19	
1.1 CASSIRER COMO BASE TEÓRICA À PESQUISA DA REPRESENTAÇÃO	20
1.2 O HOMEM UM —ANIMAL SIMBÓLICO— AS FORMAS SIMBÓLICAS.....	23
1.3 SÍMBOLOS E SIGNOS – SINAIS	26
1.4 ESPAÇO E TEMPO POR CASSIRER.....	30
1.5 O SIGNIFICANTE, O SIGNIFICADO E AS REPRESENTAÇÕES COMO CHAVES DA GEOGRAFIA	34
CAPÍTULO II - PESSOAS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTADAS	36
2.1 HISTÓRICO DE PESQUISAS EM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO.....	37
2.2 A DEFINIÇÃO DE ALTAS HABILIDADE/SUPERDOTAÇÃO PELA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA.....	41
2.3 SUPERDOTAÇÃO, TALENTO, ALTAS HABILIDADES, APTIDÕES OU GENIALIDADE	43
2.4 A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS DE HOWARD GARDNER	46
2.5 TEORIA DE RENZULLI	48
2.6 POLÍTICAS PÚBLICAS AO SUPERDOTADO NO BRASIL.....	50
CAPÍTULO III - SUBJETIVIDADES E A NATUREZA DO QUE É O OUTRO, DO QUE É DISTINTO: O PAPEL E O SIGNIFICADO DAS DIFERENÇAS NA GEOGRAFIA	54
3.1 FATORES DETERMINANTES NO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA SUBJETIVIDADE DOS SUJEITOS COM ALTAS HABILIDADES NA CONSTRUÇÃO DO ESPAÇO SOCIAL	55
3.2 SUBJETIVIDADE NA PERSPECTIVA DA GEOGRAFIA	55
3.3 AS DIFERENÇAS NA GEOGRAFIA	57
3.4 CULTURA E SUAS RELAÇÕES COM O FEMININO.....	59
3.5 VIOLÊNCIA SUBJETIVA	64
3.6 MITO COMO ELEMENTO DE REPRESENTAÇÃO	67
3.7 CULTURA, IDENTIDADE E SUPERDOTAÇÃO: UMA LUTA TRAVADA ENTRE O SER E NÃO SER.....	75
CAPÍTULO IV - CAMINHOS METODOLÓGICOS NA CIÊNCIA GEOGRÁFICA	80

4.1 SITUAÇÃO PROBLEMA: OBJETO DE ESTUDO.....	81
4.2 A ESCOLHA.....	82
4.3 BASE TEÓRICA.....	83
4.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	84
4.5 CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO	85
4.6 TÉCNICAS DE PESQUISA.....	87
4.7 ESPAÇO INVESTIGADO – <i>LOCUS</i> DA PESQUISA <i>VERSUS</i> REALIDADE DE PORTO VELHO.....	88
4.8 ESTRUTURA E DINÂMICA DO ESPAÇO EM ESTUDO - <i>LOCUS</i> DA PESQUISA ..	90
4.9 UAP - UNIDADE DE APOIO AO PROFESSOR	92
4.10 UAA - UNIDADE DE ATENDIMENTO AO ALUNO	92
4.11 UAF – UNIDADE DE APOIO À FAMÍLIA	93
4.12 AÇÕES DO NAAH/S.....	94
CAPÍTULO V - OBSERVAÇÕES EM CAMPO: OLHAR, EXPERIENCIAR, VIVENCIAR	106
5.1 OLHAR, EXPERIENCIAR, VIVENCIAR.....	108
CAPÍTULO VI - EXPERIÊNCIA HUMANA.....	122
6.1 ENTRE MUITAS OUTRAS: MULHERES QUE CONTRIBUÍRAM COM A PESQUISA	123
6.2 MULHERES E TRAJETÓRIAS – SUZI.....	129
6.3 TRAJETÓRIAS – DIVA.....	133
6.4 TRAJETÓRIA DE MARIA PAZ.....	140
CAPÍTULO VII - INTERPRETAÇÃO/MAPAS MENTAIS E INTERPRETAÇÕES .	147
7.1 TRAJETÓRIA DE DINA - INTERPRETAÇÃO/MAPA MENTAL.....	148
7.2 TRAJETÓRIA DE MARIA PAZ - INTERPRETAÇÃO/MAPA MENTAL.....	152
7.3 TRAJETÓRIA DE SUZI – INTERPRETAÇÃO.....	155
CONSIDERAÇÕES FINAIS	160
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	164
APÊNDICE	177

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AH/S - Altas Habilidades/Superdotação

ConBraSD - Conselho Brasileiro para Superdotação

NAAH/S – Núcleo de Atividades de Altas

Habilidades/Superdotação OMS - Organização Mundial da Saúde

QIIAHSDA – Questionário de Identificação de Indicadores de AH/SD em adultos.

SEDUC - Secretaria de Estado da Educação

CEDET - Centro para Desenvolvimento do Potencial e

Talento DA - Deficiência Auditiva

DM – Deficiência Mental

DV – Deficiência Visual

DMU - Deficiência Multipal

DF – Deficiência Física

CT – Condutas Típicas

AH/S – Altas Habilidades/Superdotação

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Performance —Árvores 	19
Figura 2: Esquema do Sistema Cassirer	21
Figura 3: Stephen Hawking.....	36
Figura 4: Daiane dos Santos.....	36
Figura 5: Países que valorizam seus superdotados	40
Figura 6: Teoria dos Três Anéis Joseph Renzulli	49
Figura 7: Artur Lescher: Inabsência e o mais parecido possível – o retrato. Para designar a ausência da ausência	54
Figura 8: Caminhando entre ovos.....	80
Figura 9: Etapas da Pesquisa.....	85
Figura 10: Dados da educação inclusiva em Porto Velho	89
Figura 11: Dados da Formação de professores para atuar com educação inclusiva	89
Figura 12: Estrutura Organizacional detalhada do NAAH/S – RO – 2015.....	91
Figura 13: Identificação e diagnóstico	99
Figura 14: Performance – “Entre Saltos 	105
Figura 15: “Berna Reale – Performancel 	122
Figura 16: Mapa Mental – Diva.....	150
Figura 17: Mapa 4 – Mapa mental “Maria Paz”	154

LISTA DE FOTOS

Foto 1: Funcionários.....	108
Foto 2: Espaço de atendimento	108
Foto 3: Mesa de estudos	108
Foto 4: Computadores.....	108
Foto 5: Fachada do Prédio de funcionamento do NAAH/S- 2016	109
Foto 6: Ambiente do NAAH/S.....	113
Foto 7: Espacialidade do NAAH/S	115
Foto 8: Processo de identificação de PAH/S.....	117
Foto 9: Sala de recursos onde atua —Dinal	133

LISTA DE MAPAS

Mapa 1: Área de e influência do NAAH/S no Estado de Rondônia.....	101
Mapa 2: Áreas de implantação das Salas de recurso do NAAH/S em Porto Velho no Estado de Rondônia.....	104

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Espacialidade dos mundos significativos	31
Quadro 2: Teses de Doutorado com foco nas AH/SD defendidas entre 1987 e 2006	38
Quadro 3: Produções científicas	39
Quadro 4: Demonstrativo de tipos de habilidades	42
Quadro 5: Conceitos.....	44
Quadro 6: Características comuns entre os superdotados mulheres e/ou homens	45
Quadro 7: Diferenças entre o paradigma tradicional e o atual na educação de superdotados, segundo Feldman	46
Quadro 8: Tipos de Inteligência de acordo com Gardner (1995).....	48
Quadro 9: Fatores para análise e compreensão da superdotação	49
Quadro 10: Mulheres/talentos	62
Quadro11: Classificação das Altas Habilidades/Superdotação	65
Quadro 12: Manifestações físicas e materiais de <i>bullying</i>	66
Quadro 13: Manifestações psicológicas e morais de <i>bullying</i>	66
Quadro 14- Categoria dos mitos e seus indicadores	70
Quadro 15: Mitos quanto a PAH/S para Winner (1998)	72
Quadro 16: Mitos, segundo o MEC.....	72
Quadro 17: Identidade	77
Quadro 18: Fatores favoráveis e desfavoráveis para a promoção de educação inclusiva.....	79
Quadro 19: Ações do NAAH/S/2015	95
Quadro 20: Mulheres de Porto Velho	123

APRESENTAÇÃO

Minha formação inicial está vinculada às artes plásticas, que me aproximou do estudo dos elementos de formação cultural e favoreceu para a construção desta dissertação. Em contato com os grupos de pesquisa do Instituto Federal de Ciências e Tecnologia de Rondônia – IFRO, surgiu a oportunidade de iniciar as primeiras discussões a respeito dos elementos da geografia cultural, o que contribuiu para a compreensão da consonância entre arte e geografia, despertando o interesse pelo aprofundamento das ciências geográficas.

Dessa forma, mesmo antes de ingressar no Programa de Pós-Graduação e Mestrado em Geografia – PPGG, cursei algumas disciplinas, como ouvinte, em 2013, no referido programa do curso de mestrado, da Universidade Federal de Rondônia – UNIR. Foi nesse momento que se iniciou a trajetória nos estudos das ciências geográficas.

O interesse pela temática se firmou quando das leituras no curso das disciplinas: (1) —Geografia e Gênero¹ - que trouxe a importância do tema para a construção da espacialidade; (2) —Epistemologia da Geografia² - por meio da qual pude compreender e desenvolver toda a fundamentação teórica da geografia, auxílio básico para o desenvolvimento desta dissertação; (3) —Populações Amazônicas e Sustentabilidade³ - através desse tema, compreendi as formas de desenvolvimento e as particularidades da pesquisa, no que diz respeito às populações amazônicas e sustentabilidade e; (4) —Territorialidade⁴ - que propiciou a compreensão sobre as formas e as questões geradas a respeito das concepções e realidades sobre o território.

Nesse mesmo ano, passei a fazer parte do Grupo de Estudos e Pesquisas em Geografia, Mulheres e Relações Sociais de Gênero – GEPGÊNERO, coordenado pela Professora Doutora Maria das Graças Silva Nascimento Silva e do Grupo de Estudos e Pesquisas Modos de Vidas e culturas Amazônicas - GEPCULTURA coordenado pelo professor Doutor Josué da Costa Silva.

Paralelamente, atuei como membro do grupo de pesquisa Núcleo de Estudos em História e Literatura - NEHLI – Instituto Federal de Ciências e Tecnologia de Rondônia – IFRO, instituição de ensino à qual ingressei como professora no final do ano de 2010.

A presente dissertação parte dos estudos desenvolvidos nas disciplinas cursadas no Programa de Pós-Graduação em Geografia, da Universidade Federal de Rondônia. Este estudo trouxe reflexões e debates entre vários temas das ciências geográficas, possibilitando

aprofundamento epistemológico, fundamentação teórica, assim como as orientações necessárias para a pesquisa de campo.

Com meu ingresso, como mestranda, no Programa, em 2014, cursei as disciplinas —Uso e conservação do solo, cujas reflexões possibilitaram a compreensão dessa temática como elemento de análise da geografia; —Morfopedologia, que, com seus debates, fundamenta e aprofunda os conhecimentos nessa linha de abordagem e —Cultura, representação e espaço dialógico, da qual extraí representações que, nesta dissertação se apresentam como um elemento fundamental para compreensão da espacialidade dos portadores de altas habilidades.

As discussões, leituras e apresentações de seminários das disciplinas cursadas, consolidaram o interesse pela temática da Espacialidade e as relações sociais subjetivas no campo da ciência geográfica e culminaram na definição do tema deste estudo.

A presente dissertação é fruto de reflexões iniciadas no Programa de Pós-Graduação Mestrado em Geografia da Universidade Federal de Rondônia, quando analisamos e identificamos os impactos socioculturais no modo de vida, levando-me a reconhecer a importância da pesquisa sobre a espacialidade do NAAH/S e as subjetividades das pessoas portadoras de altas habilidades/superdotação.

Esta pesquisa é também fruto de experiência e vivência no NAAH/S de Porto Velho-RO, como professora de sala de recursos para alunos portadores de altas habilidades/superdotação, na área de artes visuais do início de 2007 a 2010, retomando a pesquisa em 2014 até 2016. Nesse período, vivenciei também a realidade do ANNH/S de Brasília e no Centro Para Desenvolvimento de Potencial e Talento CEDET em Lavras Minas Gerais, que trouxe elementos importantes para essa análise. Na realização do trabalho de campo, houve a participação da família, de amigos, de instituições e principalmente do coletivo NAAH/S, que transmitiu seu rico conhecimento nessa área e possibilitou vivenciar os problemas que afligem as pessoas portadoras de altas habilidades/superdotação na cotidianidade. Ou seja, aqui está uma parcela inestimavelmente valiosa da cultura, presentificada através de cada um dos portadores de altas habilidades/superdotação na —construção do espaço social, através da espacialidade do NAAH/S.

INTRODUÇÃO

A construção desta dissertação está relacionada às ciências geográficas, na busca de qualificação de novos conhecimentos científicos. Na observância do antagonismo e particularidades do conhecimento empírico diverso à ciência, buscamos, nesse constructo, as subjetividades e os traços considerados em uma análise fenomenológica, qualitativa, em busca da compreensão da espacialidade e seu dinamismo diligente, posto pelas altas habilidades femininas, como elemento para compreensão do constituinte universo terra e a diversidade que compõe sua existência.

As reflexões sobre portadores de Altas Habilidades/Superdotação ampliaram-se na modernidade e produziram outros questionamentos sobre o tema, o qual ainda é pouco estudado, sendo abordado em poucas teses de doutorado no Brasil. Dessas teses, nenhuma é pautada nos estudos geográficos espaciais, ou trazem o propósito de análise em qualquer direção de pesquisas das ciências geográficas relacionado a esse tema, o que afirma a relevância deste estudo.

Nesses termos, trazemos como problemática a pergunta: Como se apresenta as subjetividades com a presentificação de indivíduos, portadores de Altas Habilidades/Superdotação, no espaço geográfico do NAAH/S?

O objetivo geral desta pesquisa é analisar as subjetividades das mulheres com altas habilidades/superdotação através do Núcleo de Atendimento às Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) em Porto Velho Rondônia.

Como objetivos específicos, tratamos das seguintes questões:

- a) Análise dos elementos de significativa representação para afirmação de identidade;
- b) Análise da implicância dos elementos de significativa representação para afirmação de identidade, no processo de construção do espaço social das mulheres portadoras de Altas Habilidades/Superdotação do NAAH/S.

O Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S, onde foram realizados os trabalhos de campo e as observações *in loco*, está localizado na Rua Paulo Leal, 357 – centro, Porto Velho/RO. Este núcleo é um órgão vinculado à Secretaria de Educação do Estado de Rondônia - SEDUC. A realização da pesquisa foi possível pelo consentimento dessa secretaria, que permitiu nosso livre acesso e escolha dos indivíduos para participarem

da pesquisa, que se realizou com metodologia participativa e que nos forneceu informações atuais imprescindíveis para o desenvolvimento do estudo.

O trabalho foi construído por meio da pesquisa participante. A investigação iniciou com toda a equipe de profissionais do NAAH/S (sete pessoas) que atuam como professoras, psicóloga, assistente social, pedagoga, desde a construção inicial do núcleo, as quais consideramos, também, autoras da pesquisa. Três colaboradoras participaram de forma mais ativa, por serem mulheres, trabalharemos com as subjetividades femininas nas altas habilidades/superdotação como em um recorte. Por serem amplas e profundas, tais questões de gênero têm mérito para serem aprofundadas em outro estudo.

O NAAH/S não é um espaço para atendimento exclusivo de mulheres, o Núcleo atende todas as pessoas com indicativos ou com altas habilidades/superdotação, sua família e todos os que necessitam de seus serviços. Também dá assistência aos alunos com indicativos de AH/S e às escolas que estejam envolvidas com o ensino especial.

Para a análise, contamos com os dados conferidos em diversas linhas de investigação, como visto por Christofletti (1985) que valoriza a experiência e relações humanas, compreendendo que parte delas a orientação e organização do espaço, o comportamento e as maneiras de sentir das pessoas.

Sendo assim, a construção socioespacial decorre de experiências que (re) afirmam as identidades dos indivíduos. Contudo, a base conceitual filosófica parte dos princípios das formas simbólicas desenvolvidas por Cassirer (1994), as quais nos levam à compreensão sobre o homem e o coletivo na espacialidade do NAAH/S.

O referencial teórico está alicerçado também no conceito de cultura, dentro da geografia cultural, utilizado por Claval, que esclarece:

A cultura é a soma dos comportamentos, dos saberes, das técnicas, dos conhecimentos e dos valores acumulados pelos indivíduos durante suas vidas e, em outra escala, pelo conjunto dos grupos de que fazem parte. A cultura é herança transmitida de uma geração a outra. (...) Os membros de uma civilização compartilham códigos de comunicação. Seus hábitos cotidianos são similares. Eles têm em comum um estoque de técnicas de produção e de procedimentos de regulação social que asseguram a sobrevivência e a reprodução do grupo. Eles aderem aos mesmos valores, justificados por uma filosofia, uma ideologia ou uma religião compartilhada (CLAVAL, 2001, p. 63).

A busca da pesquisa vai ao encontro ao conceito de Claval que, em consonância com Cassirer, considera que a busca de saberes, transmitidos com suas particularidades, abarca valores, crenças, mitos, normas de conduta, linguagem, símbolos e o conjunto de relacionamentos, ações, comportamentos, como elementos atuantes na construção da cultura.

Como as colaboradoras diretas da pesquisa são mulheres e a elas são conferidos conceitos e particularidades próprios da nossa cultura, trazemos na análise considerações sobre gênero. De acordo com Silva:

Gênero é uma representação do ideal dos papéis sociais a serem experienciados por corpos considerados masculinos e femininos em diferentes tempos e espaços. Gênero, portanto, não é a realidade em si mesma, mas um ideal exercido cotidianamente por diferentes tipos de corpos que, ao agirem pautados pela representação superam a mera reprodução de papéis e recriam continuamente a própria representação do gênero. Assim gênero é um eterno movimento que se faz na ação humana criativa, e com toda ação implícita uma espacialidade, o caráter performático é simultaneamente espacial e temporal (SILVA, 2009, p.84).

Dessa forma, pela questão de gênero determinada socialmente, ocorre uma diferenciação nas posturas, atitudes, significados e representações relacionados a elas.

Embora esteja incluso nas questões de gênero, tratamos de um feminino que não esteja somente ligado a questões já habituais, mas tratamos de uma realidade que, em suas percepções peculiares relacionadas às altas habilidades, transcende a questões culturais de gênero e do poder patriarcal. Buscamos o feminino enquanto um outro, apontado como indivíduo com AH/S inserido na espacialidade do NAAH/S, visto pela sociedade e pelas leis do ensino especial como indivíduo a ser incluído socialmente.

Buscamos também autores como Corrêa (1982-2012), Cosgrove (2003), Damata (1993), Capel (1981), Kant(2003), Bachelard (1996), Hartshorne(1978), Mendonça, F.A. e Kozel, S. (2002), Quaini (1993), Sposito (2004), Harvey (2004), Bollnow (2008), entre outros, para auxiliar na elaboração relativa a Espaço, tempo, memória e identidade. Consideramos os conceitos de inteligência de Gardner (1995-1997- 2001), os conceitos de superdotação de Renzulli (1996-1997-2001). Buscamos também autores como Perez (2002- 2002- 2004- 2006- 2007- 2008) e Silva (2005), para auxiliar na elaboração relativa à identidade, entre outros.

O desenvolvimento do estudo na área de altas habilidades/superdotação é considerado como pesquisa recente. Por essa razão, observamo-nas como parte da totalidade, em busca da compreensão quanto aos sentimentos das PAH/S, sua percepção, as representações e seus significados vivenciados por cada PAH/S, visto pela legislação como pessoas que apresentam a presença de potencialidade acima do normal.

Consideramos a metodologia participante para o desenvolvimento da pesquisa segundo o que prescreve Costa (1995) ao ensaiar que:

[...] o principal instrumento de pesquisa, é o investigador, num contacto directo, frequente e prolongado com os actores sociais e os seus contextos; as diversas técnicas reforçam-se, sendo sujeitas a uma constante vigilância e adaptação segundo as reacções e as situações. _A natureza específica dos procedimentos do método de

campo impõe-lhes que, para adquirirem pertinência e rigor, tenham que ser, necessariamente, diversificadas e flexíveis' [...] (COSTA, 1995, p. 133).

Os conceitos utilizados, que reportam às coletividades e aos indivíduos, estão de acordo com a análise de Almeida Silva (2010), o modo de vida está relacionado ao que compreendem e oferecem sentido interpretativo do mundo, onde são realizadas suas experiências. Dessa forma, torna-se importante perceber os elementos comuns no cotidiano, como elementos que caracterizam e colaboram para sua diferenciação e sua identidade, uma vez que apresentam distintas e válidas interpretações e valorização.

A dissertação está organizada da seguinte forma:

Capítulo I: No capítulo serão abordadas a revisão bibliográfica e as bases teóricas sobre o tema da pesquisa. Sob o olhar de Cassirer, o capítulo envolve as formas simbólicas, os símbolos os signos e sinais, a espacialidade em vista das altas habilidades, a construção do espaço e apoderamento humano, o espaço e o tempo.

Capítulo II: Este capítulo envolve as questões relativas às PAH/S, a fundamentação teórica do termo em estudo e as políticas públicas que as envolvem. Tratamos do histórico das pesquisas, a definição pela legislação brasileira, sobre as PAH/S, a teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner, a teoria de Renzulli e as Políticas Públicas no Brasil.

Capítulo III: Este capítulo se refere a subjetividades e à natureza do que é o outro, do que é distinto; o papel e o significado das diferenças na geografia.

Capítulo IV: Apresentamos os caminhos metodológicos trazendo as reflexões através da linguagem visual, sobre os enfrentamentos do cotidiano feminino.

Capítulo V: Esse capítulo trata do trabalho de campo realizado – olhar, experienciar, vivenciar.

Capítulo VI: Apresentamos a análise das entrevistas e mapas mentais, considerando os dados apresentados nos capítulos anteriores, desvendando os saberes e experiências, a percepção das mulheres portadoras de altas habilidades no espaço vivido e sua participação na construção do espaço.

Seguimos com as considerações finais.

Sendo assim, há uma expectativa de que os dados aqui revelados contribuam no reconhecimento de elementos para a fundamentação e construção de novas metodologias em função do atendimento das pessoas portadoras de altas habilidades/superdotação, Em razão da falta de dispositivos legais educacionais com real aplicabilidade, a busca desses elementos se torna especialmente relevante. Dessa forma esperamos fomentar novas política públicas em Rondônia.

CAPÍTULO I

CASSIRER COMO PONTO DE PARTIDA AO ESTUDO DA REPRESENTAÇÃO DA PESSOA COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTADA

Figura 1: Performance —Árvores||



Fonte: Clarice Lima - SESC Pompeia (Zona Oeste de São Paulo) <http://guia.folha.uol.com.br/danca/1137895-para-refletir-sobre-o-tempo-bailarinos-ficam-de-cabeca-para-baixo-ate-cair.shtml>.

Através da figura 1, buscamos complementar as reflexões da pesquisa com a linguagem visual através imagem da performance —ÁrvoresII. Uma concepção é de Clarice Lima – SESC Pompeia (Zona Oeste de São Paulo) que revela a habilidade de demonstrar e provocar a reflexão quanto à questão do espaço e gênero.

A cidade de ponta cabeça e a mulher de pernas para o ar. O corpo estático e invertido transfigura-se em um —serII novo e estranho no espaço. Ao se relacionar com a cidade, por outra perspectiva, cria paisagens temporárias e inusitadas. Como um estranho na busca de familiarizar-se com o espaço, tenta se fixar nele como árvores, de cabeça para baixo, plantando ilusão no concreto [...] (<http://patriciaaraujo.net/index.php?/project/saia/>).

A presença e ação humana aconteceram em diferentes espaços urbanos, nas cidades de São Paulo, Fortaleza, Brasília e Rio de Janeiro, em busca de transformações.

A ciência geográfica conta com as várias formas de presença e a ação humana na transformação e constructo do espaço geográfico. Entre todas as diversidades humanas, buscamos as pessoas com altas habilidades/superdotação. Seja com, ou desprovido de deficiências, estas pessoas são assim chamadas por suas características especiais.

Pouco se tem encontrado sobre a inclusão de pessoas com habilidades intelectuais acima da média. O termo altas habilidades/superdotação passa a vigorar em 1970, quando foi incorporado à legislação. Em 2008 foi instituída a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL 2008), contemplando todas as pessoas que apresentam perfis diferenciados, habilidades acima da média.

Como indivíduos produtivos, essas trazem um diferencial também acima da média em sua produção. Sob esses termos, conduziremos este estudo alicerçado em Cassirer, na busca por compreender as subjetividades das PAH/S na espacialidade do NAAH/S.

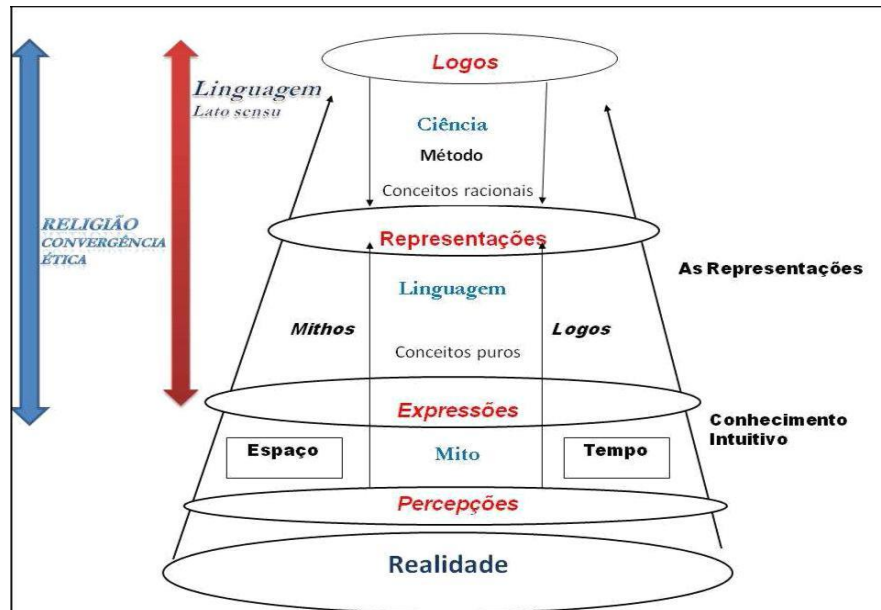
1.1 CASSIRER COMO BASE TEÓRICA À PESQUISA DA REPRESENTAÇÃO

O presente estudo tem por base teórica o filósofo e antropólogo Ernest Cassirer. A sua contribuição é relevante e notável para ciência geográfica e para as ciências sociais pelo seu enfoque humanista. O referido autor aborda várias questões que vão desde as psicológicas, ontológicas e epistemológicas, de forma clara e concisa, colaborando para compreensão dos problemas fundamentais da cultura humana.

Considerado um dos maiores filósofos do século XX, seu trabalho científico é resultado de uma ampla pesquisa relacionada à filosofia da cultura, com a qual busca compreender a respeito do ser humano, como demonstra em sua obra —*Ensaio sobre o Homem*” (CASSIRER, 1994).

Em suas discussões, apresenta um conjunto de elementos analisados, conforme o esquema do sistema *cassireriano*, com os níveis de articulação das formas simbólicas e suas correlações (Figura 2).

Figura 2: Esquema do Sistema Cassirer



Fonte: Gil Filho, 2010.

Dessa forma, como demonstrado no esquema acima, Cassirer envolve todo processo da cultura humana, como os representados pela religião, mito, linguagem, arte, história, ciência e toda simbologia. Nessa relação, consiste a importância de sua obra com indagação a respeito do o que é o homem.

O homem descobriu, por assim dizer, um novo método para adaptar-se ao seu ambiente. Entre o sistema receptor e o efetuator, são encontrados em todas as espécies animais, observamos no homem um terceiro elo que podemos descrever como o *sistema simbólico*. Essa nova aquisição transforma o conjunto da vida humana. Comparado aos outros animais, o homem não vive apenas em uma realidade mais ampla; vive, pode-se dizer, em uma nova *dimensão* da realidade. Existe uma diferença inconfundível entre as reações orgânicas e as respostas humanas. No primeiro caso, uma resposta direta e imediata é dada a um estímulo externo; no segundo, a resposta é diferida. É interrompida e retardada por um lento e complicado processo de pensamento (CASSIRER, 1977, p. 49).

O processo do pensamento humano ao qual se refere o autor diferencia a ele próprio. Esta afirmativa nos auxiliará na análise do pensamento complexo das pessoas com altas habilidades/superdotação.

Nessa direção, buscamos a compreensão da —Filosofia das formas simbólicas‖ de Ernst Cassirer, partindo da —revolução copernicana‖ realizada por Immanuel Kant, na

epistemologia. No século XVI, Nicolau Copérnico realiza a transformação do modelo aceito, até então tradicional, geocêntrico na concepção do universo. Kant traz a razão como elemento fundamental das investigações. Propõe, para busca inicial, a compreensão do processo e de como se fundamenta o conhecimento considerando ainda os limites do que é possível conhecer. Assim, no campo etimológico, Kant é quem traz uma grande transformação sobre as questões do conhecimento.

Até o século XVIII, para a reflexão do conhecimento, era considerada a teoria do racionalismo e a do empirismo. Falando, genericamente, os empiristas consideravam a experiência sensível para aquisição do conhecimento. De outra forma, os racionalistas davam prioridade à razão e o processo de conhecimento era concebido como independente de experimentos/experiências.

Para Kant, conhecer é ter ciência dos fenômenos, partindo da reflexão de que —[...] o mundo é percebido segundo as características da razão humana. Por isso sabemos como o mundo se ‘mostra para nós’ (fenômenos), mas não somos capazes de conhecer a ‘coisa em si’ (FERNANDES, 2003, p. 110). Nessa reflexão, a objetividade da ciência para Kant, encontra-se na possibilidade de fundar leis que a sua existência está nas relações das causas entre os fenômenos; concluindo —que não são os sujeitos que se conformam aos objetos, mas sim que são os objetos que se conformam às faculdades do sujeito (Ibid, p. 110).

Percebemos, na epistemologia de Kant, orientação na mecânica newtoniana e concepção da ciência como conhecimento universal considerando sua objetividade. Kant concebe a ciência como forma de conhecimento objetivo.

Entretanto em Cassirer, observamos que ocorre a perda do caráter universal quando concebe o conhecimento e toda ciência, como uma —construção simbólica. Assim, a ciência, como conhecimento simbólico, deve ser levada ao mesmo nível de comparação de outros conhecimentos e formas simbólicas.

Na segunda metade do século XIX, é superada a hegemonia da mecânica como teoria científica. Assim, Cassirer concebe a objetividade não mais como conceito de substância, mas como uma função simbólica de construção e interpretação do mundo. Uma característica apresentada por Cassirer (1977) como presente em toda produção cultural, abrindo a possibilidade da construção simbólica se apresentar de várias formas. Consequentemente, várias formas de objetividade, defendendo um pluralismo.

Ao discorrer sobre *O que é o Homem* Cassirer, (1977, p. 49) apresenta características que marcam e tornam a vida humana distinta quantitativa e qualitativamente, trazendo mudanças consideráveis, constatadas no conceber de forma distinta, em seu círculo funcional.

Cassirer busca alguns autores para desenvolver a sua tese, como o pensamento de Aristóteles que qual nega a separação do mundo ideal do mundo empírico. Ainda apresenta que —o conhecimento científico não é possível somente pela percepção. [...] A percepção dos sentidos, a memória a experiência, a imaginação e a razão estão ligadas por um elo comum (CASSIRER, 1977, p. 17). Estas são apenas etapas e expressões da atividade humana, que apesar de levar o homem a —atingir o mais alto estágio, é partilhada por todos os animais e formas de vida (Ibid., p. 17). Sendo assim, os sentidos presentes nas atividades humanas, seus conhecimentos, assim como a natureza, fazem parte de um conjunto, para atingir sua mais alta perfeição.

Além de Aristóteles, Cassirer faz referência a Platão, Mileto, Heráclito, Sócrates e outros filósofos pensadores, na busca da resposta para o que é o homem. Refere-se a Sócrates como o que inicia o pensamento dialético, possibilitando o conhecimento da natureza humana, ou seja, —não podemos conhecer a natureza do homem do mesmo modo que podemos desvendar a natureza das coisas físicas [...] o homem só pode ser descrito e definido nos termos de sua consciência (CASSIRER, 1977, p. 21).

Dessa forma, o homem, na busca de independência, envolve vários fatores, nas atividades simbólicas, encontramos presente suas necessidades. Com raízes na crise do conhecimento, os questionamentos e o desejo de remover barreiras para a formação do espírito científico vêm da sua consciência e da busca pela compreensão dos fatos. Contudo, —[...] a ciência põe ordem em nossos pensamentos, a moral em nossas ações e a arte na apreensão das aparências visíveis, tangíveis e audíveis (CASSIRER, 1977, p. 265). Para compreensão da complexidade da experiência humana, reconhecer essas diferenças torna-se fundamental, indo ao encontro das questões relacionadas ao assincronismo de ideias, questionamentos e produção dos portadores de altas habilidades.

1.2 O HOMEM UM —ANIMAL SIMBÓLICO – AS FORMAS SIMBÓLICAS

Segundo Cassirer (1997), o homem, como um *animal symbolicum que é*, toma o pensamento e o comportamento simbólicos como característicos da vida e de seu progresso cultural. De acordo com o autor, compreendemos que o homem se distingue dos outros animais pela sua atitude simbólica, na qual o objeto é designado através do símbolo e pela criação do símbolo, originando o mundo da cultura. A racionalidade não deixa de ser um traço nas atitudes do ser humano, como trata a definição clássica do —homem como animal

racional. Entretanto, a definição do homem como animal simbólico é mais ampla, contando com reações animais e respostas humanas.

Observando tais afirmações no que se refere ao —O Homem e a Cultura, Cassirer (1977) faz referência ao paradoxo das várias teorias que tentaram conceituar a natureza humana, levando em conta o —instinto e a inteligência. Assim, ele próprio traz uma conceituação do objeto deste estudo, na filosofia das formas simbólicas.

As construções culturais, para Cassirer (1977), partem de um histórico, em que as condições da sociedade, momentaneamente ou historicamente, são construídas através das relações culturais que o homem possui. Estas relações e ações humanas, construções culturais, não foram construídas aleatoriamente e nem isoladas. O pensamento e comportamento simbólicos estão como aspectos característicos da vida e do progresso cultural do homem em função de sua sobrevivência e adaptação.

Ao discorrer sobre a essência e efeito do conceito de símbolo, Cassirer (1989) compreende como forma simbólica a energia espiritual intrínseca na experiência individual e distinta vinculada ao sensível e sagrada interiormente.

Estabelece, assim, a partir da realidade do ser humano, uma conexão com o significante do universo simbólico e o universo dos fatos, onde operam as formas simbólicas. Essa compreensão da energia espiritual posta por Cassirer é a espontaneidade, a qual é imprescindível numa percepção das sensações exteriores que inclui o sensível, mas também o material e o intelectual, realizados em atividade espontânea e dinâmica.

O homem constrói um universo simbólico pela arte, religião linguagem e mito. —Na linguagem, na religião, na arte e na ciência o homem não pode fazer mais que construir seu próprio universo – um universo simbólico que lhe permite entender, interpretar, articular, organizar, sintetizar e universalizar sua experiência humana (CASSIRER, 1977, p. 345).

Dessa forma, o homem considera todas estas as formas simbólicas com o mesmo grau de validade, embora a atividade simbólica com suas inúmeras possibilidades, baseado em suas experiências, constrói realidades com valores, significado, perspectivas e particularidades diferenciadas. Vivendo em um universo simbólico, representado por inúmeros aspectos, dentre eles a linguagem, o mito, a arte, a religião e a ciência, são dotados de imagens e símbolos e não podem ser medidos por concepções empíricas ou científicas. Seu entendimento torna-se desafiador.

Ao abordar a questão do mito, o autor o considerara como uma ficção, apontando direções para essa análise: uma de estrutura conceitual e outra de estrutura perceptual. Traz também a classificação dos objetos e os motivos do pensamento mítico. A forma dos

sentimentos é apontada como —verdadeiro substrato do mito e não, o pensamento‖ (CASSIRER, 1977, p. 134). Sendo assim, o mito não é um produto teórico, mas um produto da emoção humana.

Quanto à linguagem, Cassirer (1977) relaciona-a com frequência à razão. Esta foi a primeira forma que o homem buscou para articular o mundo de suas percepções sensoriais. Assim, não exprime pensamentos ou ideias, mas sentimentos e afetos. Como valor da linguagem Cassirer apresenta três aspectos:

- 1) O mitológico — que relaciona a linguagem ao mito.
- 2) O metafísico — que relaciona a linguagem ao *logos*.
- 3) O pragmático — que relaciona a linguagem a teoria e regras.

Para Cassirer, a arte é uma linguagem simbólica e busca uma teoria metafísica da beleza, afirmando que —Nem a linguagem, nem a arte fazem uma mera imitação de coisas ou ações; ambas são representações‖ (CASSIRER, 1977, p. 206). Quanto às produções artísticas, o que se refere à inteligência e à habilidade específica, Cassirer afirma que —[...] o artista é tanto um descobridor das formas da natureza quanto o cientista é de fatos ou de leis naturais‖ (CASSIRER, 1977, p. 229). Produz o que não se pode dar regras, tendo como a originalidade, prerrogativa e distinção da arte.

São as relações entre arte, linguagem, sociedade e religião que contribuem para o desenvolvimento humano e o conhecimento de si mesmo. O autor fornece possibilidades para a compreensão da originalidade de ideias, comportamentos e produções dos portadores de altas habilidades/superdotação, considerando as suas áreas específicas.

O autor busca compreender o homem e seu papel na natureza, considerando todos os possíveis contrastes, assim como os atritos, como forças do homem que se completam e se complementam, indicando fatores determinantes para o desenvolvimento científico, no processo de conhecimento do homem.

Em consonância com Cassirer, Gardner, observa que, nos últimos séculos, as inter-relações sociais em cada parte do mundo acabaram por trazer —um ideal de ser humano (...), sobretudo nas sociedades ocidentais difundiu-se um ideal: o da pessoa inteligente. Ao aproximar a virada do século, dois novos virtuosos passaram a ser valorizados: o analista de símbolos e o mestre de mudanças‖ (GARDNER, 2001 pp. 11-12). O autor demonstra no desdobramento de suas pesquisas que já surpreendem com seus resultados, no sentido de compreender as necessidades de tais indivíduos, e seu potencial transformador para o espaço geográfico, quando é possível sua atuação. —Os que têm a responsabilidade de guiar uma sociedade estão sempre à procura de jovens inteligentes‖ (Idem, 2011. p. 12). O que há mais

de mil anos acontece, como a China que emprega a prática de avaliações que demanda esforço intelectual na busca dessas pessoas, por saber do seu potencial transformado.

Percebemos na história, como esclarece Cassirer (1977, pp. 271-323), —várias definições sobre a natureza do homem são apontadas como enganadoras ou contraditórias. O pensamento histórico pela multiplicidade de objetos e temas se distingue do científico.

Além disso, o autor considera que a conceituação da natureza humana deve considerar o reconhecimento da característica do homem e da sua capacidade de trabalho, estabelecendo um sistema de atividades que faz parte de toda humanidade. Por essa razão, esta conceituação deve ser entendida como funcional, assim como para análise da natureza humana, estão as atividades simbólicas, as quais envolvem os signos e sinais como abordaremos a seguir.

1.3 SÍMBOLOS E SIGNOS – SINAIS

Cassirer nos alerta para o cuidado na distinção entre *sinais* e *símbolos*. Os símbolos não podem ser reduzidos a sinais, pois estes possuem universos distintos: —um sinal faz parte do mundo físico do ser; um símbolo é parte do mundo humano do significado. Os sinais são ‘operadores’ e os símbolos são designadores (CASSIRER, 1977, pp. 58-60). Nos símbolos estão —a melhor forma de formulação possível, para algo que não é conhecido, por esta razão, não pode ser claramente representada (Ibid. p. 58). Portanto, as relações simbólicas são relações significativas através das atividades simbólicas, no constructo espaço geográfico. Isso nos traz à reflexão dos significados e concepções, quanto a relação das coisas do mundo e do espírito.

Os signos ou sinais tem relação com o que se refere. Compreendemos então a dependência do pensamento relacional. Este depende do pensamento simbólico. No que se refere à percepção de tais relações, para Cassirer (1977), esta não é específica da consciência humana. Os signos e símbolos são produzidos nas atividades humanas, permitindo um acesso intersubjetivo, possibilitando a intuitividade necessária para fixar os significados. No mundo físico, artificial ou convencional onde se encontra, refere-se a alguma coisa de um modo fixo, singular, sensível dotado de significado.

Um símbolo não possui existência real como parte do mundo físico, sim um —significado. No pensamento primitivo ainda é muito difícil distinguir entre as duas esferas do ser e do significar por se encontrarem constantemente confundidas: o símbolo é considerado como se fosse dotado de poderes mágicos ou físicos. Mas no progresso ulterior da cultura humana sente-se claramente a diferença entre as coisas e o símbolos, o que quer dizer que a distinção entre realidade e possibilidade também se torna cada vez mais pronunciada (CASSIRER, 1977, p. 98).

Assim, o símbolo se torna essencial na busca da consciência da existência humana compreensão da realidade e sua construção. O símbolo, segundo Moura, (2000, p. 82). —tem a capacidade de nos indicar, de representar, remetendo-nos às coisas, exprimindo-as, não só através de palavras, mas pelas ideias, valores, referentes até os seres inexistentes, visto ser a linguagem simbólica inseparável da imaginação.

Dessa forma, se excluíssemos os símbolos, não poderíamos conhecer a realidade, pois fazendo parte das atividades humanas, são os signos e símbolos que constroem a realidade objetiva. Na obra de Cassirer podemos perceber que o autor deixa claro que o acesso à realidade se dá através da construção simbólica em diferentes perspectivas e formas simbólicas, excluindo assim o acesso imediato à realidade. Nesse processo, se torna imprescindível a captação do sensível, para a qual, a espontaneidade é fator fundamental.

um símbolo consiste num dado sensível que possui significado, seja ele signo ou não. Segundo Cassirer, todo dado sensível é carregado de sentido pela percepção que é impregnada simbolicamente. Ou seja, toda percepção do mundo é simbólica, isto é, não existe um dado sensível puro ao qual seja atribuído sentido posterior, mas sim dados sensíveis já concebidos com sentido, como símbolos (FERNANDES, 2006, p. 22).

Nessa percepção de mundo, o homem vive de relações individuais e coletivas. Com isso, —[...] o homem não vive em um mundo de fatos nus e crus, ou segundo suas necessidades e desejos imediatos. Vive antes em meio a emoções imaginárias, em esperanças e temores, ilusões e decepções, em suas fantasias e sonhos (CASSIRER, 1977, 49). No seu cotidiano, interagem com concepções, valores, contradições e descobertas, com significados diferentes. Estes fatores nos envolvem, habitam e impulsionam à representação, levando ao que Cassirer destaca ser —inegável que o pensamento simbólico e o comportamento simbólico tenham traços mais característicos da vida humana e que todo processo da cultura humana está baseada nessas condições (CASSIRER, 1977, p. 141).

Sendo assim, a necessidade do símbolo é gerada pela percepção humana. As coisas, ao seu entorno, transcendem apenas o seu caráter físico. A exclusão dos símbolos, impossibilitaria reconhecer a realidade, uma vez que estes fazem parte das atividades humanas. Signos e símbolos constroem a realidade objetiva, com significados e valores diferenciados, na qual o tempo e o espaço faz parte nessa análise.

É oportuno enfatizar a permanente construção do espaço pelo conjunto de ações humanas e fenômenos físicos ocorridos naturalmente, saturando o poder e vigor evolutivos, observado e descrito por autores de diversas linhas de pesquisa.

Observamos uma das primeiras definições de espaço feita por Aristóteles que o considera composto por objetos, uma ausência de vazio, necessitando de outro corpo como

referência para a localização dos demais e deixa de lado o elemento humano como parte de sua composição.

No século XVIII, Kant considera as formas de sentido e a percepção de uma realidade espacial. O espaço permite os meios de percepção. Para o autor, tem estrutura e significados próprios. Ratzel considera o espaço como fundamental para a vida definindo-o como —espaço vital. Este contém as condições e as formas naturais ou produzidas pelo homem para a sua sobrevivência. Já Hartshorne (1978), em —Propósitos e natureza da Geografia, aponta que os fenômenos humanos e naturais fazem parte da formação do espaço, seguidamente da conversão em território e territorialização, em vista de seu uso. Um espaço é um fenômeno absoluto dentro da realidade independente de qualquer coisa.

Por sua vez, Bollnow adverte que —assim como o espaço intencional se estrutura ao redor do homem que percebe e se movimenta, é necessariamente referido ao local em que se encontrar o homem como sendo seu centro (BOLLNOW, 2008, p. 291).

Santos esclarece que —O espaço deve ser considerado como um conjunto de relações realizadas através de funções e de forma que se apresentem como testemunho de uma história escrita por processos do passado e do presente (SANTOS, 1980, p. 122). Dessa forma, o autor leva em conta o tempo e considera as relações sociais como ativas e favorecedoras de ocorrências, na construção do espaço e acolhimento das suas peculiaridades, chamando a atenção para considerar o espaço como uma categoria de análise nas reflexões do pensar filosófico.

Contudo, na análise e interpretação de sua construção do espaço, Costa Silva explica que —A evolução do espaço acompanha o movimento da totalidade social que assume formas diversas e diferenciadas nos lugares, regiões e territórios, onde se cristalizam esses processos (COSTA SILVA, 2014, p. 83). Esta compreensão, de acordo com o autor, dá-se através da análise das categorias de sistemas de ações e de objetos.

A ciência geográfica permite a análise do espaço como *habitat* do homem, num apoderamento que envolve seus conhecimentos. Com base nisto, podemos observar as considerações de Dardel, para ele, homem é —[...] construtor de espaços, abrindo vias de comunicação: caminhos, pistas, estradas, vias férreas, canais são maneiras de modificar o espaço, de o recriar (DARDEL, 2011, p. 29). Esta análise traz as considerações dos fenômenos humanos, naturais e suas relações.

Dando andamento a essa compreensão do espaço, na fenomenologia, temos Tuan, o qual destaca que —[...] O lugar é segurança e o espaço é liberdade: estamos ligados ao primeiro e desejamos o outro (TUAN, 1983, p. 11). Nessa reflexão observamos as representações dos

aportes apresentados nos clássicos da Geografia, os quais trazem as questões espaciais ligadas com o ser humano, para a qual reconhecemos a importância da contribuição de Cassirer (2012) com o pensar humano; Bachelard (1996), com a *Poética do espaço*, afirma o valor da relação que envolve o ser humano e o espaço.

Na evolução dessas reflexões, observa-se que a necessidade do ser humano de estabelecer pontos como referências, estabelecidos antes mesmo da era Cristã. Em Cassirer (1977) com seu pensamento sobre o homem como animal simbólico e Tuan (1983) também com sua geografia mítica, explicam a prática humana inserida num espaço macro.

Além disso, Bollnow (2008) considera a percepção para compreensão do espaço. O acima, abaixo, ao lado, à esquerda, à direita, entre outros, como direções dadas pelo ser humano, estabelecendo limites com o dentro e o fora. —O mundo externo se representa nelas como o âmbito das decisões necessárias|| (BOLLNOW, 2008, p. 75). Assim, toma a morada como referência e desassossego humano, em busca de outros espaços. Fora dela, de seu interior, visto como espaço de segurança, o homem pode seguir na direção que desejar. Abaixo, para a esquerda ou direita e a partir dos inventos pode ir também para cima ou por cima.

Considerando o ponto de partida, no sentido clássico das ciências geográficas, a superfície terrestre, para Quaini (1983), a razão maior do estudo de geografia é o ser humano. Nesse sentido, contribui Bollnow (2008), em —O Homem e o Espaço||, discorrendo sobre o espaço, que em sua concepção é ampliado ao redor do homem, o qual não leva o espaço consigo, ou seja, o homem não é estático e o espaço é fixo. O autor faz a reflexão de que o ser humano traz em si a necessidade de ter um ponto de partida, um ponto para retornar, uma morada.

Nesse sentido, o horizonte está como o espaço que os olhos alcançam. Para Bollnow, —Em geral, o horizonte não se estreita às pessoas, mas ao contrário: abre-se à frente delas num campo vasto de sua visão e de seu movimento rumo ao espaço|| (BOLLNOW, 2008, p. 75). O horizonte pode ser considerado o lugar onde se deseja chegar. Entretanto pode ser visto também como inatingível. Dessa forma, o ir e vir, abrindo e edificando novos caminhos, faz parte da articulação do ser humano.

Nessa articulação está o ser humano e sua ação transformadora, apresentada nas diferentes linhas de pesquisa por Ratzel, Bollnow (2008), Quaini (1983), Cassirer (1977) Tuan (1983), Bachelard (1996), Sposito (2004), Dardel (2011), Santos (1980), com isso, vemos a importância do ser humano e de suas ações na construção do espaço tratado nessa pesquisa. No contexto é importante destacar as concepções de Cassirer a seguir.

1.4 ESPAÇO E TEMPO POR CASSIRER

Este texto se apresenta a partir da filosofia das formas simbólicas de Cassirer. Foram oferecidas inúmeras possibilidades de análise do espaço e tempo a partir de 1990, com a transformação das análises da espacialidade nas Ciências Sociais e a transformação cultural na Geografia, com referência nessa data.

O espaço visto, a partir da inevitabilidade, indispensabilidade para a vida humana, é afirmado como espaço simbólico, um espaço de representações. Sendo assim, para (CASSIRER 1977, pp. 49-50), —O homem já não vive em um universo puramente físico, mas em um universo simbólico|| Através das formas simbólicas, criadas por ele, ocorrem as relações com o outro, em busca da compreensão de sua humanidade e de sua liberdade para um construto significativo.

[...] se vê que o mundo do homem é certamente, em sua origem, mundo de ação e de obra, porém que não encontra seu ponto culminante senão nesta transformação num mundo do símbolo e da função. Esta evolução não pé arbitrária, senão necessária; em um sentido da própria humanidade genuína, cujo interior do homem, ao conhecer-se, deve atualizar e compreender sua liberdade (CASSIRER, 1989, pp. 73-74).

Dessa forma, na ação dos homens com seus feitos, gera sua expressão e sua espacialidade. Nesse constructo e na sua orientação, o espaço está em consonância com a realidade intuitiva. Para o autor, em sua obra —A filosofia das formas simbólicas – Fenomenologia do conhecimento – terceiro capítulo, a existência intuitiva faz parte de uma realidade de fenômenos —em coisa que representa e coisa que é representada|| (Ibid, p. 75).

Tal fenômeno, a partir de sua ligação central, forma suas com características e orientações específicas, inteligível em suas articulações. O autor distingue as espacialidades dos mundos significativos:

Quadro 1: Espacialidade dos mundos significativos

Tipo de espacialidade	Definição
A espacialidade expressiva e perceptual	Que corresponde ao mundo de ações e obras vividas, enquanto tal, onde a consciência mítica impõe sentidos substitutivos a esta realidade de eventos em seu processar de conformação simbólica.
A espacialidade representativa	Que corresponde ao mundo de representações simbólicas, operado pela linguagem. A linguagem é a conexão entre o mito e o <i>logos</i> , por conseguinte, opera uma mediação necessária da esfera do discurso mítico sobre o mundo, configurando e articulando um mundo da representação. Desse modo, revela uma cunha dialógica entre a expressividade mítica e o mundo abstrato do <i>logos</i> .
A espacialidade estética	Que corresponde às expressões e representações artísticas. A arte é um movimento intencional de manifestar uma realidade. Um processo de descoberta ligado à “ <i>consciência das formas puras</i> ”, que possibilita manifestarmos as “ <i>formas visuais e estruturas puras</i> ”. Sob esta interpretação “ <i>vivemos mais no domínio das formas puras do que na análise e escrutínio de objetos sensoriais, ou do estudo de seus efeitos</i> ” (CASSIRER, 1977, p. 236). Sob este aspecto, a percepção estética vai além do aspecto sensorial, ela se apresenta em uma complexidade de variadas possibilidades consubstanciadas em realidades pelo artista. De certo modo, a riqueza da arte está na liberdade de inúmeras aproximações da realidade.
A espacialidade do pensamento religioso	Que se configura como o mundo das representações religiosas e o mundo da moral. Para Cassirer, não há uma diferença radical —entre o pensamento mítico e o religioso (no que tange à morte, por exemplo). Ambos têm origem nos fenômenos fundamentais da vida humanal (CASSIRER, 1977, p. 145). No dizer <i>cassirerian</i> , o mito é religião em potencial, assim como seria difícil separar as fontes da religião e da moralidade. De fato, a religião tende a cumprir uma função teórica e outra prática. Ela manifesta um discurso coerente sobre o mundo e o ser humano e, partir desta referência, ordena aos seres humanos, ações normativas diante da vida relativas à prática moral e ao alinhamento ético. Neste ponto, podemos discernir o momento que a religião rompe os limites <i>simpatéticos</i> do mito se dirige ao <i>logos</i> . Neste ponto se admite a individualidade do ser humano e, portanto, a sua liberdade. As religiões de convergência ética abriram um aspecto do Divino, não evidente nas manifestações míticas, de fato a ideia de uma divindade universal supera as ambiguidades do pensamento mítico; pois sua natureza, não está presa na relatividade do bem e do mal, próprios da imaginação mítica, mas pauta por uma vontade moral pessoal. Ou seja, o sentido ético superou o sentido mágico. Portanto, a articulação racional da ética religiosa e suas concepções do ser humano e do mundo são agora articuladas no discurso religioso. E esta espacialidade contextual que verificamos, tanto no discurso fundador de textos sagrados, como no discurso religioso deles derivados.
A espacialidade lógico-relacional	Abstrata, própria do mundo das ciências exatas, é mediada pelo <i>logos</i> ou dimensão da abstração impessoal que possibilita um sistema formal significativo. As coisas são submetidas à universalidade do conceito científico. O conceito científico se apresenta como a explicitação da própria dinâmica do nosso pensamento que se expressa pela relação, função e número. São realidades concebidas pelo intelecto, a exemplo do espaço geométrico.

Fonte: Cassirer (1989) [Adaptado].

Para esse constructo, a relação com o outro e a percepção que ordena as articulações no ir e vir, abrindo e edificando novos caminhos, faz parte da articulação do ser humano.

O espaço de representação refere-se a uma instância da experiência da espacialidade originária na contextualização do sujeito. Sendo assim, trata-se de um espaço simbólico que perpassa o espaço visível e nos projeta no mundo. Desta maneira, articula-se ao espaço da prática social e de sua materialidade imediata [...] Deste modo, é a percepção do indivíduo o que edifica o conhecimento do espaço e, assim, estrutura um segundo espaço. Contudo, o pensar e a ação do sujeito perpassam a possibilidade de haver representações de caráter social. Muito mais que uma observação ou opinião sobre o mundo, o ato de representar é a expressão de uma internalização da visão de mundo articulada que gera modelos para organização da

realidade [...]. O espaço de representação refere-se a uma instância da experiência originária na contextualização do sujeito, Sendo assim, trata-se de um espaço simbólico que perpassa o espaço visível e nos projeta no mundo, desta maneira, articula-se ao espaço da prática social e de sua materialidade imediata (GIL FILHO, 2003, p. 3).

Nesse raciocínio, Lefebvre (2006) entende o espaço geográfico como produto da sociedade, fruto da reprodução das relações sociais de produção em sua totalidade. Apresenta quatro abordagens do conceito de espaço:

- 1) O espaço como forma pura;
- 2) O espaço como produto da sociedade;
- 3) O espaço como instrumento político e ideológico;
- 4) O espaço socialmente produzido, apropriado e transformado pela sociedade;
- 5) Com relação análise do espaço social Lefebvre (1976) destaca três vertentes:
- 6) O espaço percebido, do corpo e da experiência corpórea, ligado às práticas espaciais;
- 7) O espaço concebido ou espaço do poder dominante e da ideologia;
- 8) O espaço vivido que une experiência e cultura, corpo e imaginário de cada um de nós; o espaço da representação.

Nessa vertente, esta pesquisa observa o espaço vivido como fonte de dados para sua realização, trazendo a importância de abordar o tempo, espaço e signos. Em consonância com Lefebvre, consideramos fundamental o que esclarece Gomes (2007) sobre o tema:

O espaço vivido deve, portanto, ser compreendido como um espaço de vida, construído e representado pelos atores sociais que circulam nesse espaço, mas também vivido pelo geógrafo que, para interpretar, precisa penetrar completamente este ambiente (GOMES, 2007, p. 319).

O espaço vivido pode ser considerado como uma primeira aproximação ao estudo do espaço, definindo suas primeiras impressões da realidade, estabelecendo a relação, dando importância para entender as dinâmicas na construção do espaço, o autor leva-nos à compreensão de que o papel do geógrafo está na observação e análise das relações entre o homem e o ambiente e o homem e a sociedade, tratando do homem e do meio em que vive; suas relações sociais e seu desenvolvimento, buscando a compreensão de sua inteligência diferenciada da inteligência dos animais através de suas manifestações.

Cassirer ainda explica que: —[...] nem esta inteligência e esta imaginação são do tipo especificamente humano. Em suma, podemos dizer que o animal possui uma inteligência prática, ao passo que o homem criou uma forma nova; uma imaginação e uma inteligência simbólica (CASSIRER, 1977, p. 62).

Abandonando a ideia que parte de objetos do conhecimento, para Kant, tal reflexão deve partir da própria razão. A razão, o espaço-tempo são categorias *a priori*, sendo a razão anterior e independente da experiência. O espaço-tempo desenvolve a percepção existe que nós ou em nossa consciência antes mesmo da experiência. Ainda considera que a existência do empírico depende da experiência.

Nesse sentido, a capacidade de percepção, consciência e organização ocorre, de acordo com Da Matta (1993), pelo fato do homem ser um indivíduo dotado de natureza superior, estando nele a capacidade para o isolamento de fatores perceptuais, assim como a percepção da distinção da razão. Comparado aos animais, apresenta um diferencial dado pela sensibilidade e percepção no que se refere à razão. Esta possibilita o diferencial nas decisões, nas suas ações e conquistas de espaço e território, nessa possibilidade podemos observar que para compreendermos as questões do espaço perceptivo —[...] é preciso antes analisar o espaço simbólico [...] fronteira entre o mundo humano e mundo animal (CASSIRER, 1977, p. 77).

Desenvolvendo o pensamento sobre as várias formas de espaço, o autor (1977) destaca o espaço orgânico, no que diz respeito ao espaço da ação, fazendo um paralelo entre o homem e o animal. Ao nascer, o animal já possui certas habilidades, enquanto o homem nasce totalmente dependente. Entretanto, com o tempo, em um processo complexo, o homem desenvolve outras habilidades.

A ideia de espaço abstrato é considerada pelo autor como a mais importante descoberta do pensamento grego. O espaço abstrato, como afirma Cassirer (1977), não se fundamenta na —realidade física ou psicológica, mas sim com a —verdade de proposições e juízos. Através do olhar, pela história da/cultura humana, observa-se a percepção múltipla das coisas. Estas têm amplas relações que trazem a possibilidade de desenvolver uma concepção de ordem cósmica.

Quando Cassirer (1977) se refere ao tempo, observamos que ele possui uma reflexão que apresenta um desenvolvimento semelhante ao problema do espaço. Nessa reflexão, Kant (2001) nos esclarece que o espaço constitui nossa —experiência exterior e o tempo constitui nossa —experiência interior. Simultaneamente com iguais importâncias para a construção do mundo humano também colaboram para o entendimento desses dois aspectos metafísicos – o tempo e o espaço – o desenvolvimento da teoria mecânica da memória de Bergson. Nesse processo reflexivo, verdadeiramente importante, o objetivo de Cassirer foi de alcançar uma fenomenologia da cultura humana. Entre os aspectos humanos, o autor enfatiza as experiências que partem da memória simbólica.

Assim, o tempo é um elemento transformador do sentido e do significado atribuídos ao espaço. Nele está registrada a variabilidade de significância e representação da espacialidade, juntamente com a subjetividade e flexibilidade da evolução.

1.5 O SIGNIFICANTE, O SIGNIFICADO E AS REPRESENTAÇÕES COMO CHAVES DA GEOGRAFIA

A geografia humanística está alicerçada na subjetividade que, segundo Correa (2006), firma-se também na intuição, nos sentimentos, na experiência, no simbolismo, na contingência, privilegiando o singular e não o particular ou o universal; e ao invés da explicação, tem na compreensão a base de inteligibilidade do mundo real. Existe na geografia a preocupação com as relações sociais que organizam e constroem os espaços, significados subjetivos e suas causas. Tais experiências vividas trazem efeitos imediatos sobre o espaço.

Os estudos apresentados por Correa (2009) propõem que estrutura, processo, função, forma e significados devem ser vistos como fundamentais para a análise geográfica, como caminhos possíveis para enriquecimento da geografia. Ou seja, a estrutura, o processo, a função e a forma, repletos de significados, fazem parte da análise do espaço geográfico. Dessa forma, através dos diferentes significados das formas e função, postos por diferentes interpretações de cada grupo social, se define a ação humana e podemos reconhecê-la quando se revela espacialmente.

Desenvolvendo essa compreensão, Cassirer (2001) considera que analisar a organização, constituição e estrutura espacial não basta para compreensão da realidade social e suas transformações. É preciso considerar os significados criados pelas pessoas ou coletivos através de suas práticas sociais, em que o meio e as condições sociais são fundamentais na construção dos significados. Encontramos em cada indivíduo visões de mundo, resultado de experiências individuais e coletivas distintas, que propiciam a construção de diferentes realidades com significados próprios.

O autor enfatiza que o processo, a forma e o significado se complementam e complementam as categorias de análise geográficas, considerando como fundamentais as complexas relações humanas. Por isso conta com as criações e recriações impregnadas de sentidos, pela necessidade de ir além da organização dos grupos sociais, de sua estrutura construída e a construção de seus símbolos nessa espacialidade.

Tais condições espaciais, já mencionadas, são importantes na análise da realidade e possibilidade. Cassirer (1997) considera incerta a diferença entre os dois termos, quando a

função do pensamento simbólico se torna obscurecida pelas condições espaciais. Tais condições trazem consigo a complexidade das concepções e interpretações, sentimentos e emoções envolvidas naquele momento em um processo de valorização, como confirma Correia: —As formas podem ser vistas em muitos casos, como formas simbólicas espaciais [...], mantendo com o espaço profundas relações de mão-dupla: são valorizadas pela sua localização, ao mesmo tempo em que estas são por elas valorizadas‖ (CORREIA, 2009, p. 4).

Portanto, a interpretação da espacialidade criada e seus sentidos são fundamentais para a compreensão da realidade social, conforme confirma Cosgrove, —toda atividade humana é ao mesmo tempo material e simbólica, produção e comunicação‖ (COSGROVE, 2003, p. 103). Tal afirmação está fundamentada na análise do cotidiano em que se vivenciam as experiências, firmando seus significados, interpretações (sentidos) dos signos através das quais são construídas diferentes espacialidades.

As interpretações (sentidos) dos signos reproduzem no espaço uma grande variabilidade de intenções e objetos existentes na sociedade. Mas esta variabilidade não significa que as relações sócioespaciais são aleatórias e livres. Ao contrário, elas são embutidas em contextos sociais claramente delimitados e localizados em regiões sociais. [...] o entendimento dos signos é essencial para a geografia e sua epistemologia espacial. Os signos, sim, participam na construção dos espaços, mas são apenas formadores mentais de espacialidades (SAHR, 2007, p. 63).

Existe uma complexidade de elementos, uma reunião das observações da realidade material e imaterial e suas relações, resultando nas representações simbólicas. Esclarece Silva (2010, p. 69) que —[...] o espaço surge em primeiro lugar, como configuração e objeto da percepção imediata da realidade, ou seja, trata-se de um mundo fenomênico e que passa a ser e ter sentido quando provido de valor simbólico‖ Dessa forma, torna-se imprescindível ao homem o acesso à subjetividade, percepção e intuitividade para afirmar os significados.

Podemos comprovar através da história da linguagem, assim como outras representações simbólicas ao redor do mundo que em diferentes períodos estas representações e subjetivações afirmam sua presença de diferentes modos, nas diversas espacialidades e experiência vividas. Flávio (2013, pp. 138-139) assegura que: —A subjetividade, imbuída de pensamento e vontade, é instância reflexiva e deliberante, capaz de projeto histórico, alteração daquilo que foi instituído. Ou seja, a sociedade é algo instituído, mas também instituinte.‖

A história referente às AH/SD é pautada em experiências individuais e coletivas que propicia a reflexão sobre as variáveis dos significados para as pessoas e coletivos. A crença da inteligência perfeita, a interpretação e valoração de suas manifestações diferenciadas, envolvem tais as subjetivações no tempo, do espaço, e os valores de suas subjetivações. Estas pessoas possuem características particulares como será demonstrado nos próximos capítulos.

CAPÍTULO II

PESSOAS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTADAS

Figura 3: Stephen Hawking



Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Stephen_Hawking.

Figura 4: Daiane dos Santos



Fonte: <http://www.cotiatododia.com.br/daiane-dos-santos-leva-ouro-na-copa-do-mundo-de-ginastica-da-alemanha/>

—A cor do céu depende da hora, do tempo e de quem olha. Quem
Diz que o céu é azul nem desconfia que, à noite, ele pode ser
Preto e, quando vai anoitecendo, pode ser até rosa ou vermelho.
Quem diz que o céu é azul é analfabeto de céul (6 anos)
(SABATELLA, 2005, p. 44).

Trouxemos a figura 3 e 4 na abertura do capítulo, imagens de Daiane dos Santos e Stephen W. Hawking para apoiar a reflexão sobre as formas que a alta habilidade/superdotação pode existir e a complexidade que a cerca.

Buscamos neste capítulo expor a fundamentação teórica relativa às Altas Habilidades/superdotação/espço, na tentativa de articular a temática à ciência geografia.

Existem muitas carências quanto à produção científica no Brasil em relação às pesquisas na área das Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Esta é uma área de pesquisa em expansão no país e no mundo. As pesquisas que envolvem estes indivíduos estão voltadas para a educação e para a psicologia, não havendo, até o momento, abordagens sobre altas habilidades/superdotação nas ciências geográficas. Nesse sentido, indica que as pesquisas, nas ciências geográficas, ainda não contemplam todos os recantos de seu território.

As pessoas com AH/S são sujeitos produtivos e como tal, se fazem necessários estudos específicos, que possam auxiliar para o conhecimento mais aprofundado de sua contribuição na construção do espaço geográfico, assim como possam cooperar para a inclusão dos mesmos no espaço social.

2.1 HISTÓRICO DE PESQUISAS EM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

As poucas teses de doutorado no Brasil, que se dedicaram exclusivamente ao campo das AH/SD, se preocupam com a educação de crianças e adolescentes. Estas teses até agora defendidas, constituem avanços importantes na compreensão da Pessoa com Altas Habilidades/Superdotação (PAH/SD), seus comportamentos e a forma de identificá-la, revelando também um panorama existente em relação a esses indivíduos em algumas regiões.

De acordo com o Banco de Dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), afirma Perez que —[...] em nosso país, existem apenas sete teses de doutorado com foco nas AH/SD defendidas entre 1987 e 2006 (PEREZ, 2008, pp. 18-19), as quais estão apresentadas a seguir:

Quadro 2: Teses de Doutorado com foco nas AH/SD defendidas entre 1987 e 2006

ANO	AUTOR(A)	TÍTULO DA OBRA	INSTITUIÇÃO	RESUMO
1989	Cecília Irene Osowski	Os chamados superdotados: a produção de uma categoria social na sociedade capitalista	Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Curso de Pós-Graduação em Educação.	Neste trabalho foram discutidas, criticamente, as principais ideias e as posições sobre a questão da distribuição dos dotes, em especial em nível de Brasil. Foi feita uma análise crítica da teoria dos dotes de Platão, situando as ideias desses filósofos, no contexto social da Grécia Clássica dos séculos V e IV a.C.
2001	Cristina Maria Carvalho Delou	Sucesso e fracasso escolar de alunos considerados superdotados: um estudo sobre a trajetória escolar de alunos que receberam atendimento em salas de recursos de escolas da rede pública de ensino	Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Este trabalho identifica e analisa através dos depoimentos de alunos, as formas pelas quais a escola lidou com alunos considerados superdotados e encaminhados para atendimento educacional em salas de recursos de escolas da rede pública de ensino do município do Rio de Janeiro. A pesquisa empírica levantou o perfil social do alunado, investigou
2004	Ana Valéria Marques Fortes Lustosa	A moral em superdotados: uma nova perspectiva	Faculdade de Psicologia da Universidade de Brasília	Analisa a constituição da moral e da moral pós-social em adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação, atendidos em uma das salas de recursos da Rede de Ensino do Distrito Federal. Foram entrevistados 5 alunos do Ensino Médio, na faixa etária de 12 a 15 anos.
2005	Nara Joyce Wellausen Vieira	—Mojave-Okil! Uma trajetória na identificação das altas habilidades/superdotação em crianças de quatro a cinco anos	Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul	O objetivo do presente estudo foi analisar o processo de identificação das altas habilidades/superdotação em crianças da faixa etária de quatro a seis anos, considerando-se uma concepção de inteligência que evidencie suas múltiplas expressões e um entendimento dinâmico dos indicadores que definem os sujeitos que apresentam estas características.
2005	Maria Kênia Firmino da Silva	Avaliação educacional diagnóstica: uma proposta para identificar Altas Habilidades	Universidade Federal do Ceará	A pesquisa científica na área de Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) tem se focado na compreensão de diferentes aspectos da identificação e atendimento de crianças e adolescentes.
2006	Haydêa Maria Marino De Sant'anna Reis	Educação Inclusiva é para todos? A (falta de) formação docente para Altas Habilidades/Superdotação no Brasil	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Analisa aspectos na formação docente para a Educação Especial - Altas Habilidades/Superdotação que compõem competências necessárias e desejáveis para atender ao universo da Educação Inclusiva.
2006	Marília Gonzaga M. S. de Magalhães	Programa de Atendimento ao Superdotado da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (1991-2002): inclusão social ou tergiversação burocrática?	Universidade de Brasília	O estudo analisa o Programa de Atendimento ao Superdotado da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, no período de fevereiro de 1991 a dezembro de 2002, procurando verificar se as ações desenvolvidas nos processos de encaminhamento, avaliação e atendimento ao aluno superdotado favoreciam sua inclusão social.

Fonte: A autora, a partir dos dados da pesquisa, 2015.

Muitos optam para fazer suas pesquisas no exterior como Alencar, Becker, Cupertino, Fleith, Mitjáns, Novaes e Virgolim, Guenther; e Freitas.

A tabela a seguir demonstra as publicações disponíveis nas bibliotecas de universidades dos Estados com maior produção científica na área, que possuem sistema de consulta via Internet segundo Pérez; Freitas (2012, p. 6).

Quadro 3: Produções científicas

Estados	Rio de Janeiro				Rio Grande do Sul					São Paulo			DF		Paraná	
Base de dados/ ASSUNTO	UEK/Uniu s	Minerva/U FRJ	UNIRI O	PUC-RIO	SaBi/UFR GS	PUCR S	UFS M	ULBR A	os	Dedalus/US P	PUC-SP	Ufcar	Pegamum/U nB	UCB	UFPR	
Educação Especial	100	184	35	28	2993	444	200	773	350	2000	437	399	112	20	297	1151
Altas Habilidades	0	2	0	0	1	12	10	71	3	3	1	0	11	8	0	1
Superdotação	0	0	0	0	10	12	2	9	2	6	1	0	12	4	0	2
Superdotado/a/s	23	23	0	7	148	29	28	68	22	7	28	0	20	15	12	20

Fonte: PÉREZ; FREITAS (2012, p. 6), disponível em http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trab6_alhos/GT15-5514--Int.pdf. [Adaptado].

A autora ainda comenta que, em sua maioria, são publicações de livros, artigos, folhetos, manuais, teses e dissertações que se referem ao termo —Altas Habilidades‖, —Superdotação‖, —Superdotada‖, —Superdotado‖ e —Superdotados‖ em se reinteram, redizem, reforçam e recomendam os dados constantemente em que nos últimos 10 anos, constam 159 e, as demais, entre o período 1901 a 1908.

Hoje, no Brasil, este volume de trabalhos científicos continua com *déficit*, e não surgiram, até o momento, abordagens a esse respeito, nas ciências geográficas.

Tal evidência pode estar ligada, segundo Pérez (2004, p. 248), a capacidade de discernimento entre mitos e realidade que coloca estes indivíduos na invisibilidade e a forma de construção de políticas públicas. É preciso a seriedade de implantar estratégias de inclusão eficazes com permissão para a PAH/S assumir e atuar como seu diferencial com consequente ampliação no número de pesquisadores e produções científicas.

Uma trilha para inclusão e transformação da espacialidade que inclui a relação do homem com o ambiente, um elemento da base científica geográfica. O mundo abriga populações com traço, natureza, e atributos singulares. Torna-se inevitável reconhecer a necessidade do conhecimento quanto a essas PAH/S que fazem parte da construção e da existência do planeta.

A evolução progressiva do número de eventos, ao longo destas 3 últimas décadas,

reflete a importância que a área vem adquirindo, tendo passado de 5 eventos, na década de 70; para 12, na década de 80; 13 na de 90 e 25 eventos, nos últimos 8 anos. É importante registrar que a produção brasileira nesta área também tem tido presença muito significativa em eventos internacionais, como a World Conference for Gifted and Talented Children, organizada pelo World Council for Gifted and Talented Children e o Congresso Iberoamericano, organizado pela Federación Iberoamericana do World Council for Gifted and Talented Children, que ocorrem bienalmente.¹

Até 2013, somente a UnB no Brasil oferece curso na área da educação com ênfase nas altas habilidades. Em vista da grande de necessidade apresentada, poucas são as capacitações, assim como são poucos os eventos técnico-científicos nessa área, realizados com apoio da iniciativa privada e parcerias realizadas com instituições educacionais no Brasil.

O que deixa em evidência a necessidade de estudos referentes a esta parcela da sociedade.

Figura 5: Países que valorizam seus superdotados



Fonte: REVISTA ISTO É. Rachel Costa e Natália Martino. **Isto é Comportamento.** Nº Ed: 252/11. Jan.13/2015.

O reconhecimento desses indivíduos demonstrado no quadro acima tem a sua base de cálculo em consonância com o grande pesquisador Joseph Renzulli, considerado destaque nessa área. Renzulli leva em conta crianças e adolescentes. Os resultados apontam para cerca de 3,15 milhões de brasileiros com altas habilidades. O que equivale a 5% da população infanto-juvenil. Estes números nos levam a questionar onde encontrá-las uma vez que o registro do Censo de 2011 limita a apenas 11 mil superdotados nas escolas.

¹ PÉREZ; FREITAS, p. 6 http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trab6_alhos/GT15-5514--Int.pdf. Acesso 15/02/2015.

2.2 A DEFINIÇÃO DE ALTAS HABILIDADE/SUPERDOTAÇÃO PELA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

Os termos adotados pelos pesquisadores das Altas Habilidades/ Superdotação se referem à característica de pessoas, envolvendo qualquer um gênero ou raça. Ou seja, tais dados observados são válidos para homens, e mulheres de qualquer cor ou raça.

Esta nomenclatura, Altas Habilidades/Superdotação, traz uma multiplicidade de entendimento, interpretações e princípios. A sua compreensão pode ser variável, de acordo com as influências do contexto histórico cultural que se difere de cultura para cultura, de acordo com o momento histórico e social.

Mesmo considerando todos os aspectos humanos, biológicos, históricos, sociais e culturais, o que se concebe em uma sociedade como altas habilidades em um lugar, em outro pode ser considerado como características dentro de uma normalidade, indiferentes.

Resulli 2004 nos alerta que boa parte das interpretações errôneas e das controvérsias —[...] está na dificuldade para definir um conceito complexo sem criar atrocidades semânticas ou argumentos banais como a diferença de significado entre palavras como superdotado e talentoso (RESULLI, 2004, p. 84). Conferindo importâncias diferentes, destaca a precaução e cautela para análise do conceito.

Dessa forma, muitas dúvidas e confusões ocorrem com os termos Superdotação, Talento ou Altas Habilidades, Aptidões Natas ou ainda Genialidade. Tal nomenclatura é posta sempre como polêmica na literatura especializada e conta com estudos diversos, como Altas Habilidades (Conselho Europeu); Superdotação ou Talentos (Conselho Mundial). Não há consenso teórico sobre o conceito de inteligência e de superdotação entre os pesquisadores.

Segundo Lustoza, (2004), nas discussões sobre o termo, muitos pesquisadores o consideram tendencioso e estilista, outros fazem a ligação imediata com os talentos, outros relacionam a —aprendizes capazes e outros ainda se referem ao comportamento de superdotados, —evidenciando uma ausência de concordância entre os especialistas da área. (LUSTOZA, 2004, p. 79). Esta falta de consenso gera dificuldades no processo de identificação, atendimento, educação, na construção da identidade desse grupo social e na construção do espaço social desses indivíduos. Observamos que o conceito de altas habilidades/superdotação adotado pelo MEC está embasado em teorias que consideram a inteligência como inata e hereditária, uma definição da Política Nacional de Educação Especial.

Tal definição adotada é a mesma do Departamento de Saúde, Educação e Bem-Estar dos EUA, na série 9 das diretrizes de Educação Especial.

A Política Nacional de Educação Especial - 1994 define como portadores de altas habilidades/superdotados os educandos que apresentarem notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual geral; aptidão acadêmica específica; pensamento criativo ou produtivo; capacidade de liderança; talento especial para artes e capacidade psicomotora (MEC/SEESP, 1995, p. 25).

O MEC (1995) considera, para a identificação do superdotado, a observação de seu comportamento, que deve revelar constância frequência em atividades superiores, ou seja:

Os primeiros indícios de superdotação: presença de precocidade nos primeiros anos de vida; indícios de estilo pessoal de aprendizagem; desempenho acima da média; diferenças em processos rotineiros e comuns; velocidade e ritmo de aprendizagem próprios; alto grau de concentração, de interesse e de envolvimento com a tarefa (MEC/SEESP, 1995, p. 25).

Observamos que para as políticas públicas nacionais a superdotação é caracterizada pela —[...] elevada potencialidade de *aptidões, talentos e habilidades*, evidenciados pelo alto desempenho nas diversas áreas de atividade (MEC/SEESP, 1995, p. 25), destacando que é fundamental para esse reconhecimento a —constância de tais aptidões ao longo do tempo, além de expressivo nível de desempenho (Idem, 1995, p. 35).

Quadro 4: Demonstrativo de tipos de habilidades

Tipos de Habilidades	Definição
Capacidade intelectual geral	Apresenta flexibilidade e fluência de pensamento; capacidade de pensamento abstrato para fazer associações; produção ideativa; rapidez do pensamento; julgamento crítico; independência de pensamento; compreensão e memória elevadas; e capacidade de resolver e lidar com problemas.
Aptidão Acadêmica Específica	Evidencia aptidão acadêmica específica, de atenção, de concentração, de rapidez de aprendizagem; boa memória; gosto e motivação pelas disciplinas acadêmicas de seu interesse; habilidade para avaliar, sintetizar e organizar o conhecimento; e capacidade de produção acadêmica.
Pensamento Criativo ou Produtivo	Relaciona-se às seguintes características: originalidade; imaginação; capacidade para resolver problemas de forma diferente e inovadora; sensibilidade para as situações ambientais, podendo reagir e produzir diferentemente e até de modo extravagante; sentimento de desafio diante da desordem dos fatos; e facilidade de autoexpressão, fluência e flexibilidade.
Tipo Social ou Capacidade de Liderança	Refere-se à sensibilidade interpessoal, atitude cooperativa, capacidade de resolver situações sociais complexas, poder de persuasão e de influência no grupo, habilidade de desenvolver uma interação produtiva com os demais; percepção acurada das situações de grupo; capacidade para resolver situações sociais complexas; e alto poder de persuasão e de influência no grupo.
Talento Especial	Envolve alto desempenho em artes plásticas, musicais, dramáticas, literárias ou cênicas (por exemplo, facilidade para expressar ideias visualmente; sensibilidade ao ritmo musical; facilidade em usar gestos e expressão facial para comunicar sentimentos); evidenciando habilidades especiais para essas atividades e alto desempenho.
Tipo Psicomotor	Destaca-se por apresentar habilidade e interesse pelas atividades psicomotoras, evidenciando desempenho fora do comum em velocidade; agilidade de movimentos; força; resistência; controle; e coordenação motora.

Fonte: MEC (2006) e Viirgolim (2007, p. 28) organizado por Machado 2016.

As aptidões são consideradas como predisposição do indivíduo para determinada atividade. Já as altas habilidades/superdotação são a presença de potencialidade acima do normal. Nessa classificação, como demonstra o quadro acima, e as classificações internacionais, destacam que podem ter várias combinações, isso inclui a ligação com outras habilidades e talentos.

As vantagens dessa classificação, vista por Virgolim (2005), são a não limitação tradicional das áreas admitindo a pluralidade de áreas de conhecimento, a demonstração de entendimento de que as AH/S se relacionam de forma simultânea com desempenho e potencialidade e, afinal, a modificação no discurso sobre a PAH/S.

Com o tempo, as novas pesquisas geraram novos dados na área, trazendo para o MEC interesse em fazer adequações, prevendo mudanças de conceitos. Assim o MEC/SEESP sugere que:

[...] levando em conta a possibilidade de se desenvolver comportamentos de superdotação relacionados com diversas áreas de interesse e habilidade dos alunos. (...) Pode-se então conceber (...) um conceito relativo, que pode variar em graus de comportamentos de superdotação e que podem ser desenvolvidos em algumas pessoas, em certo tempo e sob certas circunstâncias (DOCUMENTO ORIENTADOR, 2005, p. 27).

Dessa forma, atualmente, o conceito adotado pelo MEC tem como base as pesquisas de Reis e Renzulli (1996), que incluem outros aspectos ao conceito de Superdotação que, anteriormente, não eram considerados, são esses: liderança, competências artísticas e psicomotoras, criatividade. Com estas considerações em prática, as estatísticas sobre altas habilidades estabelecem um percentual de 15 a 20%.

2.3 SUPERDOTAÇÃO, TALENTO, ALTAS HABILIDADES, APTIDÕES OU GENIALIDADE

Entre as inúmeras dificuldades de compreensão dos termos e de identificação das PAH/S, podemos considerar como obstáculos os seguintes itens:

- ✓ Expectativas estereotipadas com relação às deficiências, em detrimento das habilidades superiores;
- ✓ Atrasos eventuais no desenvolvimento físico e psicológico, assincronia;
- ✓ Informações incompletas sobre habilidades;
- ✓ Visão tradicional do ensino/aprendizagem e transmissão de informações;
- ✓ Desrespeito às diferenças e a uniformidade do conhecimento;
- ✓ Falta de capacitação dos profissionais da educação quanto a PAH/S.

Outra dificuldade no processo de identificação é a questão do pouco rendimento escolar. Temos na história, inúmeros exemplos de atuação de grandes inteligências que realizaram grandes descobertas e tiveram baixo desempenho real. Entre eles Isaac Newton – inventor do cálculo – descobriu a teoria da gravitação universal e de origem às três leis do movimento; apresentava um péssimo rendimento na escola. Albert Einstein, autor da Teoria da Relatividade, apresentava dificuldades ao ler e escrever; e foi reprovado em matemática. Seus pais chegaram a pensar que ele tivesse uma deficiência mental. Na escola, um dos seus professores chegou a predizer que ele jamais teria êxito profissional.

Tais características, de pouco rendimento escolar, não impediram realizar descobertas geniais no correr da vida, e foram registradas na literatura que. Inicialmente, observava mais os homens que as mulheres. Possivelmente, dado à questão de gênero que oportunizava o estudo aos homens, enquanto a mulher era vista como uma pessoa do lar.

Ao se referirem à genialidade independente de raça ou gênero, Winner e Martino apontam que —[...] muitas vezes, inicialmente, um gênio criativo apresenta talentos que não se encaixam totalmente no domínio no qual trabalham e que não se encaixam nos gostos estabelecidos do campo (WINNER; MARTINO, 2002, pp. 107-108). Daí a dificuldade de identificá-los. Para melhor compreender alguns conceitos, apresentamos o quadro a seguir.

Quadro 5: Conceitos

Conceitos	
Superdotação Segundo o Conselho Brasileiro para Superdotação – ConBraSD	O superdotado/talentoso/portador de altas habilidades é aquele indivíduo que, quando comparado à população geral, apresenta uma habilidade significativamente superior em alguma área do conhecimento, podendo se destacar em uma ou várias áreas: Acadêmica, Criativa, Liderança, Artística, Psicomotora.
GÊNIO	—[...] a palavra gênio só deveria designar os que se destacavam até mesmo entre os extraordinários – aqueles raros indivíduos cujas sombras dominam a história em épocas sucessivas (GARDNER, 1997, p. 62).
PRECOCE	É a criança que apresenta alguma habilidade específica prematuramente desenvolvida em qualquer área do conhecimento.
PRODÍGIO	São crianças que se caracterizam por uma performance extraordinária em seus primeiros anos, tendo antes dos dez anos um desempenho similar ao de um adulto altamente qualificado em um determinado domínio, como música, matemática, xadrez, artes plásticas (FLEITH, 2007, p. 16).
SAVANTE	Caracterizam-se por uma habilidade significativamente superior em uma área específica, ao mesmo tempo em que apresenta um atraso mental pronunciado (FLEITH, 2007, p. 16).

Fonte: Machado (2016).

De acordo com Simonton (2000), devemos contar para essa análise com as circunstância ambientais que interferem na sua formação e não somente esperar que nasçam com esta condição genética.

Talentos representam o que é expresso em desempenho, ou resultado do processo de desenvolvimento daquele talento. Um talento emerge progressivamente pela

transformação de aptidão elevada em características de habilidades treinadas e sistematicamente desenvolvidas em um campo determinado de atividade humana (GUNTHER, 2008, p. 34).

O autor se refere ao desenvolvimento da capacidade, levando em conta o treinamento. Atenta a formação do talento em um processo de construção, considerando as circunstâncias e a um ambiente propício para seu desenvolvimento. Nesse sentido, a superdotação —[...] pode variar em graus de comportamentos que podem ser desenvolvidos em algumas pessoas, em certo tempo e sob certas circunstâncias! (RENZULLI; REIS, 1997, p. 73).

Ou seja, além dos fatores genéticos existem influências do meio como as oportunidades variadas, nível educacional, que geram fatores individuais como autoestima, coragem, persistência, energia motivação personalidade etc. Contudo, Renzulle (1985) nos orienta que a superdotação não é se apresenta de forma permanente. Pode emergir e se esvaír de acordo com períodos e circunstâncias de vida. Logo, apresentar um comportamento de superdotação pode acontecer não em todas as pessoas, não em todos os momentos, e não em todas as circunstâncias da vida (Renzulli, 1985; Renzulli e Reis 1997). Tal concepção traz polêmica diante da concepção tradicional. —A inteligência como um traço imutável e único, que se traduz no mito de —uma vez superdotado, sempre superdotado! (VIRGOLIM, 2007, pp. 38-39).

Quadro 6: Características comuns entre os superdotados mulheres e/ou homens

1-Aprende fácil e rapidamente	11-Sensível à verdade e à honra
2-Pensa de forma incomum para resolver problemas	13-Vocabulário excepcional, verbalmente fluente
3-Aprende facilmente novas línguas	14-Trabalhador independente, mostra iniciativa
4-Flexível, aberto	15-Bom julgamento, lógico
5-Expressa ideias e reações, frequentemente de forma argumentativa	16-Adapta-se a uma variedade de situações e novos ambientes
6-Persistente, independente, auto direcionado (faz coisa sem que seja mandado)	17-Amplamente informado; informado em áreas não comuns
7-Persuasivo capaz de influenciar os outros	18-Mostra <i>insights</i> e percepções incomuns
8-Mostra senso comum; pode não tolerar tolices	19-Original, imaginativo, criativo, não convencional
9-Resiste à rotina e repetição	20-Apresenta excelente senso de humor
10-Entende a importância da natureza (tempo, lua, sol, estrelas, solo, etc.)	21-Versátil, muitos interesses, interesses além da idade cronológica
11-Inquisitivo, cético, curioso sobre o como e porque das coisas	22-Demonstra alto nível de sensibilidade, empatia - com relação aos outros

Fonte: Galbraith e Delisle (1996, p. 14).

Para o ConBraSD, todas as pessoas que apresentarem os fenômenos citados no quadro 5, podem ser chamadas de pessoas com altas habilidades/superdotação. A precocidade, o prodígio e a genialidade que já são estudadas há muitas décadas e são consideradas pelo ConBraSD, como graduações de tais fenômenos. Além do quadro acima, deverão ser

consideradas muitas outras possibilidades de tais manifestações, levando em conta sua cultura, o ambiente que vive e personalidade.

Nesse sentido, observamos a evolução da história, o mesmo caminhar na evolução dos conceitos de inteligência e altas habilidades.

Quadro 7: Diferenças entre o paradigma tradicional e o atual na educação de superdotados, segundo Feldman

Paradigma tradicional	Paradigma Atual
A superdotação é igual ao alto QI	A superdotação é Multifacética
Teoria do traço estável, invariável	Teoria evolutiva, orientada para os processos
Identificação baseada nos testes	Identificação baseada no rendimento
Orientação elitista	Orientação centrada na excelência
A superdotação se expressa sem intervenção especial	O contexto é crucial
Autoritário, Hierárquico, de cima para baixo	Colaborativo em todos os níveis
Orientado para a escola	Orientado para campos do conhecimento
Etnocêntrico	Ênfase na diversidade

Fonte: Pérez (2008, p. 31).

O quadro acima demonstra a força do tempo na transformação dos valores, significado e representação de um conceito, expresso na espacialidade desses indivíduos com altas habilidades/superdotação. Como foram e como são vistos. Observa-se que a superdotação contempla a concepção de que altas habilidades estão contidas nela mesma, independente de qualquer outra coisa. Este pode ser um alerta para o pesquisador, quanto aos mitos e negligências firmadas cultural e socialmente.

Na busca da compreensão desse tema polêmico, para embasamento teórico do conceito em foco, os autores que fundamentam esta investigação são:

- a) Howard Gardner e a Teoria das Inteligências Múltiplas; e
- b) Joseph Renzulli com a Teoria dos Três Anéis.

2.4 A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS DE HOWARD GARDNER

Howard Gardner, psicólogo e professor da Universidade de Harvard, tem uma visão biológica no desenvolvimento das inteligências múltiplas. Defende que não há apenas um tipo de inteligência, mas diversas competências que formam as inteligências múltiplas. Afirma serem oito os tipos de inteligências vistas no cérebro humano, sendo que a última foi acrescentada recentemente.

Gardner, em suas pesquisas, localiza cada inteligência em uma determinada região do cérebro. Segundo Silva (2005, p. 5), a concepção da teoria das inteligências múltiplas revela três abordagens da inteligência:

[...] a psicometria, a teoria piagetiana e as denominadas ‘_neurociências’, derivadas dos modelos neurais da biologia, que constituem o que seu autor, Howard Gardner, identifica como ‘_ciências cognitivas’: um amálgama de psicologia cognitiva, linguística (*sic*), antropologia, inteligência artificial, filosofia e neuropsicologia.

Na concepção de Gardner (1994), a teoria das múltiplas inteligências não rompe totalmente com a psicometria fatorial.

[...] apenas rompe com a psicometria clássica, ou unitária, aquela que considera a inteligência como um fator geral, no entanto, não rompe com a psicometria fatorial, que considera os diversos fatores componentes da inteligência humana, fatores estes considerados como altas habilidades, em diversas áreas, para o autor, denominadas de —inteligências múltiplas (OLIVEIRA, 2007, p. 41).

Com o interesse de superação (na concepção da psicométrica da superdotação), um processo no qual seu total rompimento ainda não foi atingido. Gardner (1994) defende ainda que existem diferentes tipos de inteligências, para cada tipo de habilidade humana que podem se desenvolver e se combinar durante a vida. Portanto, considera que as inteligências não são objetos e podem ser contadas ou contabilizadas. São vistas pelo autor como potencial, que poderão ser revelados de acordo com a diversidade e complexidade do contexto social e cultural do sujeito. São levados em conta também os seus valores, as oportunidades e as decisões tomadas por ele e as pessoas de influência direta.

Nessa direção, Gardner (1995) relaciona à manifestação das várias inteligências de um indivíduo e enfatiza a capacidade que o mesmo tem em resolver problemas e de elaborar produtos. Visualizando inúmeras formas de desenvolvimento das inteligências e suas manifestações compreendem as variações dos tipos de inteligência. Estas se apresentam com o mesmo grau de valor e importância.

O autor reconhece que o indivíduo poderá ter uma dessas inteligências e não apresentar bom desempenho em outras. Estas pessoas são vistas pelo autor como bem dotado com capacidades e habilidades especiais específicas. Na sua proposta teórica, a —motivação, não é só uma contribuição para o desenvolvimento de tais inteligências, mas é atributo de personalidade do superdotado, considerados fundamentais para o desempenho diferenciado em uma área específica de atuação. São eles: persistência, autoconfiança e coragem para correr riscos.

De acordo com suas pesquisas, há oito tipos de inteligência as quais são dispostos no quadro a seguir:

Quadro 8: Tipos de Inteligência de acordo com Gardner (1995)

Tipos de Inteligência	Definição
Inteligência linguística	Manifesta-se na habilidade para lidar criativamente com as palavras, tanto na expressão oral quanto na escrita. Trata do tipo de inteligência apresentada pelos poetas.
Inteligência lógico-matemática	É a inteligência que determina a habilidade para o raciocínio lógico-dedutivo e para a compreensão de cadeias de raciocínios; é a capacidade de solucionar problemas envolvendo números e elementos matemáticos. Que é a capacidade lógica em matemática e a capacidade científica.
Inteligência espacial	É a capacidade de formar um modelo mental de um mundo espacial e ser capaz de manobrar e operar utilizando este modelo; inteligência musical. é a habilidade de relacionar padrões, perceber similaridades nas formas espaciais e conceituar relações entre elas, visualizando no espaço tridimensional a construção de modelos que auxiliam na orientação espacial ou na transformação de um espaço.
Inteligência sinestésica	É a capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos utilizando o corpo inteiro ou partes. É o sentido pelo qual percebemos nosso corpo e seus movimentos musculares, seu peso e a posição dos membros.
Inteligência interpessoal	Capacidade de compreender outras pessoas, permitindo a facilidade no relacionamento com os outros.
Inteligência intrapessoal	A competência de uma pessoa para se autoconhecer e estar bem consigo mesma, administrando seus sentimentos e suas emoções a favor de seus projetos. Inteligência, a naturalista, relacionada com a sensibilidade para o meio ambiente.
Inteligência naturalista	Diz respeito à habilidade de ver padrões complexos no ambiente natural.
Inteligência existencial ou espiritualista	Refere às coisas espirituais e existenciais, como a vida, a morte e as realidades supremas.

Fonte: Gardner (1995). [Adaptado].

Por essa razão, Gardner propõe que deve haver um atendimento adequado às pessoas identificadas, como o NAAHS. Assim, coloca em foco a necessidade de desenvolvimento de metodologias, visando o desenvolvimento e a produtividade dessas inteligências e habilidades.

No empenho para desenvolvimento das pesquisas nessa área, alguns pesquisadores investiram seus esforços e, recentemente, vimos que Machado (2005) propõe a consideração de mais uma inteligência; a pictórica, correspondente à capacidade de reproduzir ou criar, pelo desenho, objetos, situações reais ou imaginárias.

2.5 TEORIA DE RENZULLI

As abordagens de Renzulli sobre as PAH/S estão sempre presentes nos debates e são intensos na literatura especializada, pela importância e interesse, no grau e volume da produtividade intelectual desses sujeitos portadores de altas habilidades/superdotação que apresentam características singulares. Segundo Renzulli,(1996, p. 13) —[...] são indivíduos que, por suas habilidades evidentes, são capazes de alto desempenho, têm capacidade e potencial para desenvolver esse conjunto de traços e usá-los em qualquer área potencialmente valiosa da realização humana, em qualquer grupo social.

Nesta proposta, Renzulli (1996) define a Superdotação a partir da interação de 3 fatores. Habilidade acima da média; envolvimento com a tarefa – motivação e criatividade.

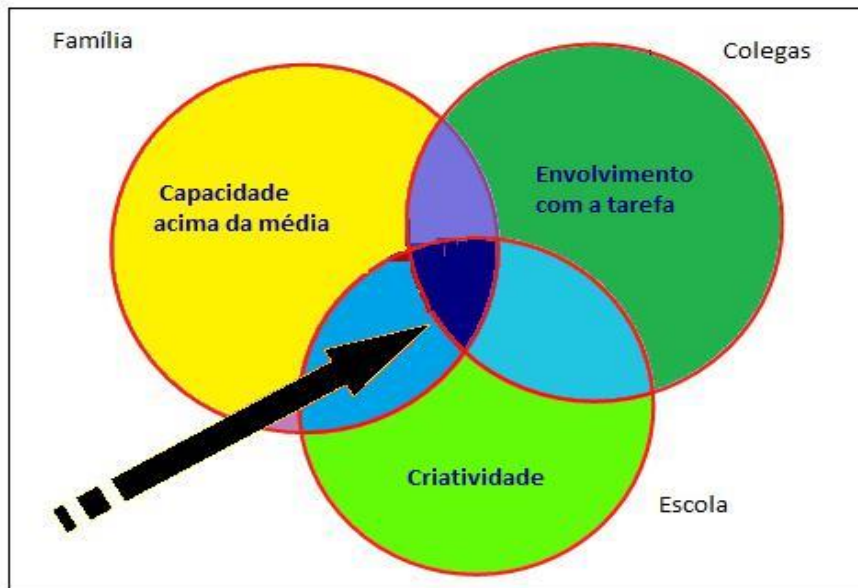
Quadro 9: Fatores para análise e compreensão da superdotação

Fatores	Características
Habilidade acima da média envolvendo duas dimensões	a) <u>habilidades gerais</u> - consistem na capacidade de processar informações, de integrar experiências que resultem em respostas apropriadas e adequadas a novas situações e na capacidade de se engajar em novas situações; e b) <u>habilidades específicas</u> - consistem na capacidade de adquirir conhecimento, prática e habilidades para atuar em uma ou mais atividades de uma área específica.
Motivação ou envolvimento com a tarefa	Refere-se a uma forma refinada e direcionada de motivação, uma energia canalizada para uma tarefa em particular ou uma área específica. Algumas palavras frequentemente usadas para definir o envolvimento com a tarefa são: perseverança, persistência, trabalho duro, dedicação e autoconfiança; e;
Criatividade	Envolvendo aspectos que geralmente aparecem juntos na literatura: fluência, flexibilidade e originalidade de pensamento e, ainda, abertura a novas experiências, curiosidade, sensibilidade e coragem para correr riscos.

Fonte: Machado (2016), a partir de Virgolim (1997).

Os três fatores supracitados não estarão presentes de uma só vez e com a mesma evidência e grandeza por todo instante em todas as áreas.

Figura 6: Teoria dos Três Anéis Joseph Renzulli



Fonte: Renzulli, Joseph S; REIS, Sally M. 1986.

A partir dessa concepção de altas habilidades/superdotação, o autor apresenta sua proposta para compreensão da superdotação, nomeada como —Teoria dos Três Anéis|. O autor afirma que não são os fatores isolados, mas o resultado da integração de três fatores de comportamento que configura a superdotação, como mostra a Figura 6.

Além disso, torna-se necessário observar que ter aptidões é inerente ao indivíduo e atentar as áreas de desempenho apresentada pelo Conselho Brasileiro para Superdotação – ConBraSD.

Observando o desempenho das PAH/S em áreas específicas, são indivíduos com formas diferentes de produção. Contudo, para o desenvolvimento de tais potencialidades, torna-se necessário o conhecimento das políticas públicas existentes, assim como se tornam importantes as novas propostas para ampliação das mesmas.

2.6 POLÍTICAS PÚBLICAS AO SUPERDOTADO NO BRASIL

Os indivíduos que estão neste estudo são vistos, nas políticas públicas, como especiais e estão inseridos no contexto da educação especial/inclusiva. Buscamos analisar, de uma maneira breve, os aspectos das políticas públicas para portadores de altas habilidades/superdotação, com base em análise de documentos legais, leis vigentes, normas, diretrizes e programas de capacitação, formadores do substrato para a proposta de inclusão social no contexto educacional brasileiro.

Assim, em 1971, encontramos a primeira referência em texto de lei que diz respeito às altas habilidades/superdotação. Nesse mesmo ano, através da LDB 5692/71 (BRASIL, 1971), art. 9º, é colocado em texto de lei, à obrigatoriedade ao atendimento especial a ser prestado. Anteriormente, não havia estabelecido por lei tal atendimento e nem mesmo havia referências ao superdotado.

O MEC ofereceu em 1999 a publicação da Série Atualidades Pedagógico para orientar sobre identificação, características e atendimento desses indivíduos, como subsídio, através da Secretaria de Educação Especial (SEESP). Como analisa Mettrau e Reis (2007, p. 3), este programa procura levar a ideia de que no Brasil existe uma preocupação das autoridades governamentais em implementar políticas públicas que favoreçam a adequada qualificação nessa área.

Dessa forma, atualmente, o conceito adotado pelo MEC tem como base as pesquisas de Reis e Renzulli (1996) que incluem outros aspectos ao conceito de Superdotação que, anteriormente, não eram considerados, são esses: liderança, competências artísticas e psicomotoras, criatividade. Com estas considerações em prática, as estatísticas sobre altas habilidades estabelecem um percentual de 15 a 20%. Traz a estimativa da estatística de 1999, divulgada pelo Ministério da Educação (MEC), com bases fundamentadas em índices percentuais mundialmente reconhecidos, na qual existe entre a população brasileira,

aproximadamente 38,75 milhões de indivíduos talentosos; 1,55 milhões de indivíduos superdotados; e 155 milhões de indivíduos gênios (BRASIL, 1999, v. 2).

Indica também que esses índices não são verificados e identificados em sua dimensão necessária para se reconhecerem e valorizarem tais potenciais humanos como a gentes de contribuição social. Aponta a grande necessidade de o país trabalhar seus recursos, promovendo políticas em função da formação de uma geração que irá sustentar uma nova cultura, educação, ciência, tecnologia e recursos humanos e não somente o jogo, estratégias e técnicas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (BRASIL, 1996) que, em seu Capítulo V, art. 58, 59 e 60, em vigor, refere-se especificamente à Educação Especial, no art. 24, inciso V, alínea c, trata do rendimento escolar, trazendo a —[...] possibilidade de avanço nos cursos e nas séries, mediante verificação do aprendizado. Já no art. 59, inciso II, trata sobre a —[...] aceleração para concluir, em menor tempo, o programa escolar para os superdotados. Integram-se a esse histórico as novas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, instituídas pela Resolução nº 02/2001, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (2001).

A publicação das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (obrigatória a partir de 2002) trouxe os temas —A Organização dos Sistemas de Ensino para o Atendimento ao Aluno que Apresenta Necessidades Educacionais Especiais; e —A Formação do Professor. Estes têm como base o Parecer CNE/CEB nº 17/2001 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001b).

Em 02 de novembro de 2002, foi publicado pelo Ministério da Educação as —Adaptações Curriculares em Ação: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos com altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2002, p. 4). Estes são textos que contribuem para o processo de inclusão, com informações e atividades para sala de aula comum que poderão facilitar esse procedimento.

Perez (2003), em sua análise, confirma as barreiras que dificultam a efetivação das propostas de apoio a esse grupo social, envolvem a sociedade, o coletivo da população. Daí as inúmeras dificuldades de implantação de novas propostas. Sendo assim, as capacitações dos professores e o amparo de suas ações pela legislação são essenciais nesse pleito.

Este seria um dos itens de um grupo de ações que poderiam facilitar a implantação de políticas públicas. O estado do Rio Grande do Sul contribui muito para a evolução desse processo. Segundo Perez (2003), no ano de 2003, foi elaborado pela Equipe Técnica do

CEDEPAH a Proposta de Política Pública Estadual para a Educação dos Alunos com Altas Habilidades/Superdotação.

Como resultado das articulações e ações políticas e técnicas, resultou a implantação da Política Pública, em julho de 2004. Destacamos esta data, pois acreditamos que ela é um marco histórico na educação dos Alunos com Altas Habilidades/Superdotação, uma vez que não há, no Brasil, uma proposta de política estadual implantada. O Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Especial/SEESP, tem oferecido as diretrizes para o atendimento dos Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (BRASIL, 2001).

Entretanto, ainda falta uma longa caminhada, pois o apoio às pessoas portadoras de altas habilidades/superdotação ainda está em desenvolvimento em nosso país, necessitando de —iniciativas complementares—. Com foco nas necessidades humanas e base na Declaração Universal de Direitos Humanos (1948): —Todo ser humano, em todas as suas dimensões, é o centro e o foco de qualquer movimento para sua promoção [...]—. Confirmando este direito, com base na Declaração de Salamanca,

[...] toda criança tem direito fundamental à educação e deve ser-lhe dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem; • toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas; • sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades [...] (BRASIL. DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 1).

Feito tal declaração na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada de 7 a 10 de junho de 1994, em Salamanca, na Espanha, demonstra as reflexões geradas a partir das preocupações a esse respeito.

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no seu capítulo V, que trata da Educação Especial, Artigos 58, 59 e 60, garante atendimento adequado às necessidades especiais, assim como prevê no Artigo 59, incisos II e III, a aceleração para os superdotados e direcionamento para o mercado de trabalho dos portadores de habilidades superiores, como consta no Artigo 59, inciso IV, da LDB: —Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo—.

Nessa perspectiva, com as novas pesquisas de âmbito nacional, acrescenta Oliveira (2007) que, em 14 de abril de 2005, no II Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores do Programa de Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, fica estabelecida a parceria entre o MEC com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), inaugurando nos Estados brasileiros os centros de formação e atendimento a alunos especiais com altas habilidades, os superdotados. Isso ocorre no decorrer do ano de 2006 e 2007.

Com bases legais, o primeiro a ser implantado foi em Brasília – Distrito Federal (DF), em seguida, São Paulo (SP); Rio de Janeiro, (RJ); Goiás (GO); Espírito Santo (ES); Bahia (BA); Mato Grosso do Sul (MS); Rio Grande do Sul (RS); Pará (PA) e Minas Gerais (MG) na cidade de Lavras o Centro para o Atendimento do Potencial e Talento (CEDET). Estes são de redes Estaduais e Federais.

No ano de 2006, o NAAH/S foi implantado pela Secretaria Estadual de Educação, ficando subordinado, administrativamente, ao Projeto de Educação Especial – PEE/PRODEF/GE/SEDUC. A atuação de cada membro da equipe do Núcleo, respaldada nas diretrizes do NAAH/S, conforme anexo I do Documento Orientador NAAH/S/SEESP/MEC, tem como objetivo, atingir a excelência no desenvolvimento dos alunos com Altas habilidades/Superdotação.

Também, a rede particular e militar se mobilizou no Rio de Janeiro e São Paulo aderindo ao Projeto de Desenvolvimento das Potencialidades (PRODEP), assim como encontramos o programa nas cidades de: Juiz de Fora (MG), Rio de Janeiro (RJ), Curitiba (PR), Porto Alegre (RS), São Paulo (SP), Brasília (DF) e Campo Grande (MS).

Entretanto, existe uma descontinuidade do programa e de suas limitações como confirmado por Alencar (2003, p. 65) que —[...] no Brasil, as oportunidades e programas oferecidos aos alunos que se destacam por um desempenho ou potencial superior são muito limitados. O autor considera as exceções, como importantes, pois —fora algumas poucas iniciativas esparsas em algumas cidades brasileiras, não há providências no sentido de se promover um atendimento diferenciado àqueles alunos com altas habilidades (Ibid., p. 66). Graças a essas iniciativas, muitos podem usufruir desse benefício.

No Brasil, a educação especial para superdotados é assegurada por leis e acordos de nível internacional. Ainda assim faltam estatísticas precisas da identificação desses indivíduos. Os investimentos são pequenos e causa a descontinuidade nesse processo.

CAPÍTULO III

SUBJETIVIDADES E A NATUREZA DO QUE É O OUTRO, DO QUE É DISTINTO: O PAPEL E O SIGNIFICADO DAS DIFERENÇAS NA GEOGRAFIA

Figura 7: Artur Lescher: Inabsência e o mais parecido possível – o retrato. Para designar a ausência da ausência



Fonte: <http://www.acessocultural.com/2012/10/pinacoteca-do-estado-de-sao-paulo.html>.

Neste capítulo apresentamos inicialmente uma fotografia do artista Artur Lescher intitulada —Inabsência e o mais parecido possível. Esta imagem traz a reflexão do significado e significante, neologismo e anacronismo, arcaico e obsoleto da ausência, preconceito e diferenças das expressões presentes. Nesse caso, linguagem visual nos apoia na compreensão dos fatores determinantes no processo de constituição da subjetividade dos sujeitos com Altas Habilidades, na construção do espaço na perspectiva da geografia.

3.1 FATORES DETERMINANTES NO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA SUBJETIVIDADE DOS SUJEITOS COM ALTAS HABILIDADES NA CONSTRUÇÃO DO ESPAÇO SOCIAL

No capítulo anterior, buscamos a compreensão do termo altas habilidades/superdotação e apresentação das diferentes concepções teóricas e as políticas públicas nacionais brasileiras para essa área.

Neste capítulo, a preocupação centra-se na compreensão do sentido subjetivo das altas habilidades. Através do processo construtivo-interpretativo da pesquisa, este enfoque, possibilitará visualizar múltiplos elementos das configurações subjetivas do indivíduo em foco, no processo de construção do espaço social.

Consideramos ainda que os significados das altas habilidades para os sujeitos da pesquisa como parte de sua subjetividade e da subjetividade do espaço social.

3.2 SUBJETIVIDADE NA PERSPECTIVA DA GEOGRAFIA

A concepção de subjetividade desenvolvida neste trabalho é pautada na ciência geográfica, a partir do referencial teórico desenvolvido por Cassirer.

Nessa orientação, verificamos que, na evolução da ciência geográfica, está presente a valorização da subjetividade, a percepção do indivíduo e suas especificidades, como elementos fundamentais na análise do espaço, na construção da geografia da percepção e nas ciências geográficas como um todo. Como confirma Corrêa (2001, p. 30), tal construção —está assentada na subjetividade, na intuição, nos sentimentos, na experiência, no simbolismo e na contingência, privilegiando o singular e não o particular ou o universal e ao invés da explicação, tem na compreensão a base de inteligibilidade do mundo real. Assim reconhecemos a subjetividade como elemento imprescindível na análise da formação do espaço e dessa maneira está como base de análise desta pesquisa.

O homem abarca e legitima as condições da própria vida; —engendramos esses mundos de subjetividades, criando significados baseados em nossas experiências, dentro de uma estrutura social e cultural‖ (CASSIRER, 1994, p. 51). Relacionada com a experiência humana, as subjetividades compreendem a construção dos novos mundos e vão acompanhando o homem em toda sua existência.

Para Cassirer (2001), o alicerce do conhecimento está nos significados explícitos em símbolos próprios do ser humano. —Os significados constituem o foco principal da geografia cultural‖ (CORREA, 2012, p.134). Esta leva em conta a diversidade existente e os sentidos a ela atribuídos. Tais sentidos e significados estão imersos em subjetividades aprofundadas nos aspectos das realidades, sua organização e estrutura. Estes estão ancorados nas experiências individuais e coletivas, estando as subjetividades, o sentido e significados atrelados um ao outro no constructo do espaço. Portanto a instabilidade esta presente de acordo com o coletivo e os seus significados vivenciados.

Para existência da realidade humana tudo traz o seu sentido objetivo e subjetivo assim como a subjetividade possibilita as inúmeras formas de existência humana. A subjetividade se apresenta valorizada nas diversas linhas de pesquisa, que Nogueira, (2009) Rolnik e Guattari (2005) a observam na relação com o outro ser visto como humano e social. Tais subjetivações, advindas dessas relações, são registradas socialmente. Sua repercussão contem múltiplos elementos subjetivos com efeito na construção do espaço no qual se dá a relação com o outro.

Socialmente, tais subjetividades são marcadas pela dinâmica das transformações sobre as quais nos fala Laitano (2002), afirmando que com a superabundância de fatos, informação e com a —existência do sistema-mundo‖, no qual passa a existir uma forma de espaço, de excessos, de novos elementos, onde o cotidiano e toda a sua dinâmica foi alterada , tendo —o ego ou indivíduo como instância de interpretação por e para si, dos acontecimentos‖ (LAITANO, 2002, p.217). Com inúmeros elementos e infinitas formas de interpretações, as mudanças correm na forma de construção da subjetividade desvendando as singularidades do indivíduo.

A influência do sistema onde tudo é produzido em massa, envolvendo as subjetividades individuais e coletivas são —serializado nas suas ideias, nos seus pensares, nos seus comportamentos, nas suas vontades, nos seus sentimentos‖ (LAITANO, 2002, p. 216). Esse processo vai além do imaginado pelo sujeito, mas presentificado e vivenciado por ele.

Este homem, como ser pensante e produtivo em meio a objetividades e subjetividades, vai além do que lhe dado e apresenta as subjetividades próprias como sua força de ação no presente e como elemento fundamental para a construção dos espaços no processo histórico.

Este processo histórico de transformação, inerente ao ser humano, se torna elemento importante de demonstração da subjetividade social, uma vez que, através dele podemos observar e comprovar as transformações do homem, onde a psicologia cultural nos apoia para esta compreensão.

Da perspectiva da subjetividade social, os processos sociais deixam de ser vistos como externos em relação aos indivíduos, ou como um bloco de determinantes consolidados, que adquirem o *status* do —objetivo— diante do sujeito individual, para serem vistos como processos implicados dentro de um sistema complexo, a subjetividade social, da qual o indivíduo é constituinte e, simultaneamente, constituído (REY, 2003, p. 2002).

Tudo isso contém um significado. A significação, as ações dos sujeitos, os sentidos dados a elas, estão presentes nos mais variados contextos e em todo processo de subjetivação e transformação social, com a complexidade e paradoxos. Como nos diz González Rey:

[...] toda subjetividade está socialmente comprometida em sua gênese, mas a subjetividade social é o que irá caracterizar os processos de subjetivação dentro dos espaços e instituições sociais. A subjetividade como conceito orienta-se a uma compreensão sistêmica, não somente da psique individual, senão da organização subjetiva da sociedade, que tem sido um dos aspectos menos considerados em seu estudo (REY, 2004, p. 17).

Dessa forma, a psicologia contribui, envolvendo os fatores sociais nos componentes da subjetividade. Esses são importantes de serem considerados na contemporaneidade que traz riqueza, em consonância com a diversidade e diferenças, para a análise e construção das ciências geográficas.

3.3 AS DIFERENÇAS NA GEOGRAFIA

As diferenças vivenciadas pelos indivíduos em foco nesta pesquisa e sua importância geográfica, podem ser analisadas através de Rafestim (1993), o qual analisa as diferenças raciais e étnicas como diferenças que, por suas características, constituem um fator político, ora virtual, ora concreto. A vivência dos indivíduos dessa pesquisa perpassam pelas mesmas vias e relações sociais, da mesma forma que lutam contra mitos e preconceitos na construção de seu espaço.

Analisando as diferenças, de acordo com Rafestim (1993), é levado em conta seu grau de maior ou menor valor atribuído aos indivíduos, apontados como diferentes no processo histórico, envolvido em fato de real complexidade. Esta condição revela —por si mesma, uma

vontade de poder, explícita ou não e que se apoia no preconceito (RAFFESTIN, 1993, p. 130), imposto a estes sujeitos, possibilitando visualizar que —o poder evolui sempre entre dois polos, dos quais se servem sucessivamente: a unidade e a pluralidade (Ibid. p. 130).

Buscamos visualizar em nosso cotidiano o que foi dito por vários autores, não com a intenção de ressaltar erros ou comoventes sofrimentos e aflições criados por mitos e preconceitos. Trata-se somente de buscar, através de suas teorias, demonstrar a desigualdade em que são tratados os portadores de altas habilidades/superdotação.

A desigualdade, como a —superioridade ou a inferioridade definitiva (Ibid, p. 130), sempre nos ronda e nos instigam, trazendo o desejo da descoberta da veracidade das superioridades ou inferioridades, apontadas pelos mitos e preconceitos em relação aos indivíduos portadores de altas habilidades/superdotação, na construção do espaço.

Nas condições de desigualdade, —quem procura realçar as diferenças qualificadas, procura por isso mesmo utilizá-las, portanto delas deduzir um poder (RAFFESTIN, 1993 p. 130). Consequentemente, trazem nas suas estratégias, denominações, nas quais podemos perceber as finalidades entre outras que passam despercebidas, que —pretendem assegurar a perenidade do poder de alguns sobre muitos. Observado no contexto do espaço vivido, a supervalorização ou a indiferença, trazem em si, um potencial para o uso do que é concebido como indivíduos portadores de altas habilidades/superdotação. Como indivíduo produtivo, o que é gerado por suas habilidades é muito bem vindo.

Gardner (2011) observa que nos últimos séculos, as inter-relações sociais, em cada parte do mundo, acabaram por trazer —um ideal de ser humano. [...] Sobretudo as sociedades ocidentais difundiu-se um ideal: o da pessoa inteligente (GARDNER, 2001 pp. 11-12). Ao aproximar a virada do século, —dois novos virtuosos passaram a ser valorizados: o analista de símbolos e o mestre de mudanças (Idem). O que demonstra seu potencial transformador para o espaço geográfico, quando é possível sua atuação. —Os que têm a responsabilidade de guiar uma sociedade estão sempre à procura de jovens inteligentes (Idem, p. 12). O que há mais de mil anos acontece, como a China que emprega a prática de avaliações que demanda esforço intelectual na busca dessas pessoas, por saber do seu potencial transformador.

Entretanto, com comportamento e necessidades diferenciadas, a sua diferença não constituída como desejada, não vai de encontro ao que de foi previsto para ser aceito como diferença, apesar da cobiça pelo produto gerado por ele. Em uma assincronia constante, traz uma diferença que constrange, embaraça e o exclui. Entretanto inclui seu produto.

Nessa contextualização, Raffestin (1993) aponta algumas tendências, sem negar as diferenças, ao contrário, afirmando-as. Entre elas destaca o autor o —estoque de diferenças

genéticas (RAFFESTIN, 1993 p. 130), tendo como hipótese a —garantia da autonomia da espécie humana nas inúmeras condições e meios geográficos (Idem, 1993), assim como a autonomia cultural, acreditando que sem elas não é possível uma ação diferenciada. Uma complementação de necessidades e abundância na —disponibilidade humana de promover uma completude.

Reconhecidamente o autor afirma que —[...] nossa riqueza coletiva está na nossa diversidade. O outro indivíduo ou sociedade nos é precioso na medida em que é diferente de nós (RAFFESTIN, 1993, p.131). Cabe lembrar que são estas diferenças, demonstradas na Geohistória, que construíram os caminhos da humanidade. As diferenças são permanentes na humanidade em todos os sentidos.

A imposição de um modelo único é visto pelo autor como inúmeras formas de —genocídio, podendo fragilizar a autonomia da espécie. Proporcionando uma reflexão sobre a desigualdade em nossos dias, as contradições são mais uma representação na história de poder, no qual demonstra um significado que revela —não existir superioridade absoluta e, menos ainda, inferioridade absoluta. Só há superioridade e inferioridade relativas (RAFFESTIN, 1993, p. 132).

Havendo apenas superioridade e inferioridade relativas, nada está como definitivo. A passagem do relativo ao absoluto que se inscreve em um mecanismo de dominação em função do triunfo de um poder visto por Raffestin (1993). Sendo assim, torna-se indispensável a consciência das diferenças, em vista da possibilidade de sustentação de —um preconceito útil à afirmação de um poder (Idem, p. 133).

As inúmeras razões desses preconceitos: políticas, econômicas, sociais e culturais, podem ser visualizadas entre os e mitos gerados e impostos para os portadores de altas habilidades/superdotação.

O autor ainda aponta as finalidades como sendo simples: —assegurar o máximo de triunfos para reforçar uma dominação (...) há várias estratégias, que vão da exploração à supressão ou à tentativa de supressão das diferenças, seja no plano político-econômico ou no plano sociocultural (RAFFESTIN, 1993, p. 132). Tudo isso se apresenta na construção e desconstrução de fronteiras nas relações humanas posto na reflexão a seguir.

3.4 CULTURA E SUAS RELAÇÕES COM O FEMININO

A pesquisa não pretende responder a todas as questões sobre cultura e suas relações com o feminino, mas procura salientar questões importantes indo ao encontro do pensamento

de Claval, o qual considera que a busca de saberes transmitidos envolve valores, crenças, normas de conduta, linguagem, símbolos e o conjunto de relacionamentos, ações, comportamentos e suas particularidades, na construção da cultura.

A cultura é a soma dos comportamentos, dos saberes, das técnicas, dos conhecimentos e dos valores acumulados pelos indivíduos durante suas vidas e, em outra escala, pelo conjunto dos grupos de que fazem parte. A cultura é herança transmitida de uma geração a outra. (...) Os membros de uma civilização compartilham códigos de comunicação. Seus hábitos cotidianos são similares. Eles têm em comum um estoque de técnicas de produção e de procedimentos de regulação social que asseguram a sobrevivência e a reprodução do grupo. Eles aderem aos mesmos valores, justificados por uma filosofia, uma ideologia ou uma religião compartilhada (CLAVALL, 2001, p. 63).

Compreendemos que o conceito cultural se difere em cada espaço e tempo histórico, de acordo com as relações e vivências. Sendo assim, as questões relacionadas com o feminino estão intimamente ligadas às questões culturais. Nessas relações observamos que:

Gênero é uma representação do ideal dos papéis sociais a serem experiências por corpos considerados masculinos e femininos em diferentes tempos e espaços. Gênero, portanto, não é a realidade em si mesma, mas um ideal exercido cotidianamente por diferentes tipos de corpos que, ao agirem pautados pela representação superam a mera reprodução de papéis e recriam continuamente a própria representação do gênero. Assim gênero é um eterno movimento que se faz na ação humana criativa, e com toda ação implícita uma espacialidade, o caráter performático é simultaneamente espacial e temporal (SILVA, 2009, p. 84).

Partindo da ação humana a questão de gênero se revela enquanto Simone de Beauvoir faz o seguinte questionamento em sua obra —O Segundo sexo: —Em verdade haverá mulher? (...) já teria se perdido? (...) Onde estão as mulheres? (...) todo ser humano do sexo feminino não é, portanto, necessariamente mulher; cumpre participar dessa realidade misteriosa e ameaçada que é a feminilidade (BEAUVOIR, 1970, p. 7). Dessa forma, vimos que a autora observa a vivência e experiencição do feminino, reconhecendo a possibilidade e impulsionando-nos uma revisão que se projeta além do gênero.

Nesse sentido, buscamos um feminino enquanto um outro diferenciado em razão das seus talentos e habilidades especiais com necessidades e angustias intermiáveis, envolto em particularidades e complexidade advindo das questões femininas. Como nos diz a escritora Virgínia Woolf (1928, p. 61) em sua obra —Um teto todo seu; —quem pode medir o fogo e a violência do coração do poeta quando capturado e enredado num corpo de mulher.

O talento numa cultura em que o homem é visto no centro das possibilidades de realização, se torna um fardo —enredado no corpo de mulher. Como se fosse imperdoável para os talentos nascer em um corpo feminino. Ou imperdoável para um corpo feminino trazer talentos consigo. Uma condição imposta na negativa da probabilidade de que a mulher possa deixar aflorar íntegra e completamente o seu talento. Este era vinculado ao mito de que o

talento estaria longe do corpo de mulher e nem se quer se imaginaria sua ocorrência nas classes menos privilegiadas.

Alguma espécie de talento deve ter existido entre as mulheres, como deve ter existido entre as classes operárias. Vez por outra, uma Emily Brontë, ou um Robert Burns, explode numa chama e prova sua presença. Mas certamente esse talento nunca chegou ao papel. Quando, porém, lemos sobre uma feiticeira atirada às águas, sobre uma mulher possuída por demônios, sobre uma bruxa que vendia ervas, ou até sobre um homem muito notável que tinha mãe, então penso estarmos na trilha de uma romancista perdida, uma poetisa reprimida, de alguma Jane Austen muda e inglória, alguma Emily Brontë que fazia saltar os miolos no pantanal ou careteava pelas estradas, enlouquecida pela tortura que o talento lhe impunha (WOLF, 1928, p. 61-62).

Fica registrada pela autora, a negativa imposta culturalmente de deixar aflorar ou desenvolver seus conhecimentos de qualquer tipo ou forma de expressão nessa época. Dessa forma, foi construída a nossa cultura, firmada em hierarquias, que de acordo com Claval:

Cada um é chamado a desempenhar um papel diferente segundo seu sexo, sua idade e suas capacidades técnicas ou intelectuais, numa ou noutra profissão ou função. Cada um está vinculado aos outros por uma rede complexa de relações. Diferentes arquiteturas sociais são possíveis. Elas são capazes, mas não com a mesma eficiência e o mesmo estilo, de assegurar o funcionamento e a dinâmica do conjunto (CLAVAL, 2001, p. 109).

Pela questão de gênero determinada socialmente, ocorre consequente efeito na ocupação do espaço e na construção da identidade. Assim, muitas questões relacionadas ao feminino, desembocam em resultados negativos, os quais esclarece Frémont:

No mesmo plano, o espaço vivido das mulheres distingue-se dos homens. (...) o espaço é construído por um encaixe de células fechadas solitárias umas das outras, mas cuidadosamente distintas: a cidade, a casa, o quarto (...). As mulheres vivem em círculos muito estreitos, quase secretos, entre a casa e a família, o banho, algumas lojas vizinhas. Os homens ascendem um espaço muito mais amplo (...) (FRÉMONT, 1980, p. 170).

Tradicionalmente, a mulher ocupa um lugar restrito. Compreendemos através do autor, que na história são atribuídas características ao ser feminino ligado à sensibilidade, percepção, intuição, dependência, solidariedade e compreensão, enquanto que para o homem, sua masculinidade está associada às características como fortaleza, independência, autonomia, autoconfiança, coragem, tomada de decisões, responsabilidade, dentre outros. Tudo isso é visto como justo, legal, legítimo, permitido, no cotidiano. —As mulheres vivem em círculos muito estreitos, quase secretos, entre a casa familiar, o banho, algumas lojas vizinhas (FRÉMONT, 1980, p. 178).

Os homens, vistos de outra forma, ocupam outro espaço, onde se aprova e justifica a educação diferenciada para os dois sexos, com abstenção e limites de sua iniciativa e independência. Para ela, ouve a negativa quanto à educação formal, sendo imposta a repressão as suas aptidões, aos seus talentos, potencialidade e aos sonhos.

A mulher, portanto, que nascesse com a veia poética no século XVI seria uma mulher infeliz, uma mulher em conflito consigo mesma. Todas as condições de sua vida e todos os seus próprios instintos conflitavam com a disposição de ânimo necessária para libertar tudo o que há no cérebro (WOOLF, 1928, p. 64).

Portanto, ao promover bons modos, uma passividade que quase chega à inércia com indagações e inquisições reduzidas, assim como sua capacidade de afirmação e decisão a favor de seu desenvolvimento pessoal e de seu potencial, muitas vezes acima da média, isto dificulta a sua autonomia e construção do seu futuro, assim como da participação na construção do espaço. O mito, que atua ainda hoje, em relação à potencialidade das mulheres, tem suas raízes no androcentrismo, o qual se refere à concepção ou saber supostamente neutro e universal que privilegia o ponto de vista dos homens como eixo articulador do discurso social e lógico-científico, sem considerar ou desvalorizar o ponto de vista das mulheres (YANNOULAS, 2000, p. 426).

Vivenciando esse androcentrismo, conseqüentemente se torna real a impossibilidade de ser reconhecida pelas suas altas potencialidades ou genialidade. Afinal, o crédito que não lhe era dado, em todo processo cultural e histórico, fazia acreditar que:

Um gênio como o de Shakespeare não nasce entre pessoas trabalhadoras, sem instrução e humildes. Não nasceu na Inglaterra entre os saxões e bretões. Não nasce hoje nas classes operárias. Como poderia então ter nascido entre mulheres, cujo trabalho começava [...] quase antes de largarem as bonecas, que eram forçados a ele por seus pais e presas a ele por todo o poder da lei e dos costumes? (WOOLF, 1928, p. 61).

Podemos observar tal afirmação ser desconstruída na ação do tempo através do registro histórico em vista das ações femininas que contribuíram como elemento transformador na formação do espaço.

As mulheres demonstram seu talento, habilidade e competência em diferentes áreas.

Quadro 10: Mulheres/talentos

Hipátia de Alexandria - A primeira filósofa, astrônoma e matemática da história.
Frida Kahlo – foi uma importante pintora mexicana do século XX. Destacou-se ao defender o resgate à cultura dos astecas como forma de oposição ao sistema imperialista cultural europeu.
Barbara McClintock (1902 - 1992) - Cientista e citogeneticista americana que recebeu o Prêmio Nobel de Fisiologia/ Medicina de 1983 pela descoberta da transposição genética. Fonte: http://blogthinkbig.com/barbara-mcclintock-genes-saltarines/
Emmy Noether (1882 - 1935) - Física e matemática alemã que realizou importantes pesquisas sobre a Teoria dos Anéis e Álgebra Abstrata. Elaborou o Teorema de Noether, que explica as relações entre simetria e as leis de conservação da física teórica. Fonte: http://www.explicatorium.com/biografias/amalie-noether.html
Ada Lovelace (1815 -1852) - Ada é creditada como a primeira programadora do mundo por sua pesquisa em motores analíticos – a ferramenta que baseou a invenção dos primeiros computadores. Suas observações sobre os motores são os primeiros algoritmos conhecidos.
Marie Curie (1867 – 1934) - Esta lista não estaria completa sem a —mãe da Física Modernall. Curie é famosa por sua pesquisa pioneira sobre a radioatividade, pela descoberta dos elementos Polônio e Rádio e por conseguir isolar isótopos destes elementos. Foi a primeira mulher a ganhar um Nobel e a primeira pessoa a ser laureada duas vezes com o prêmio: a primeira vez em Química, em 1903, e a segunda em física, em 1911.

Fonte: Machado (2006).

Apesar dos questionamentos quanto ao QI, as pessoas, que deram grande contribuição para a humanidade, tiveram as pontuações mais consideráveis: Albert Einstein (QI 160), Adolf Hitler (141), Bill Gates (160), Galileo Galilei (185), Isaac Newton (190), Leonardo da Vinci (220) entre outros. Atualmente dos dois maiores QIs do mundo, um deles é de uma mulher; Marilyn Vos Savant —Marilyn, é americana e escritora de uma coluna na revista *Parade*. Ela foi detentora do título —QI mais alto no livro *Guinness Book* de recordes mundiais durante cinco anos. Hoje ela pode se contentar em ser a pessoa de sexo feminino mais inteligente do mundo. Fato extraordinário, a única mulher entre os nove homens. Mas na história do prêmio Nobel incluindo as diferentes áreas, iniciada em 1901, apenas 44 dos 851 agraciados nas seis categorias até hoje, são mulheres.

Apesar de tantas mulheres terem demonstrado seu talento e contribuído na construção do espaço geográfico fazendo parte da história, é observado nas repostas dos questionários de identificação das altas habilidades/superdotação no NAAH/S, as manifestações das questões de gênero. Peres (2008) corrobora ao dizer —que alguns indicadores, nos questionários das mulheres não eram reconhecidos (...) Percebemos então que —há —ruído nas respostas [...] corrigido pelas repostas das segundas fontes (PERES, 2008, p.137). Estes ruídos demonstram a dificuldade de reconhecimento de suas potencialidades; —65% das meninas escondem suas habilidades (...) três de cada quatro mulheres superdotadas não acreditam na sua inteligência superior (PÉREZ, 2012, p. 7). O não creditar na sua própria condição é vivido no cotidiano, como atitude habitual de não questionar a esse respeito.

Ainda mais importante a impotência aprendida (...) (uma sensação de que os ventos, desfechos e resultados de situação da vida estão totalmente fora do controle da pessoa), é considerado resultado de —atribuições errôneas, ou seja, as meninas mais frequentemente pensam que o seu próprio sucesso é devido a pura sorte e não a sua própria capacidade (FREEMAN, & GUNTHER, 2000, p. 82).

Autores como Landau (2002) e Dominguez Rodríguez (2003), ao se referirem ao número de mulheres identificadas nas populações investigadas, observaram que estas aparecem sempre em menor número, assim como nas identificações realizadas pelo NAAH/S, em Porto Velho. Aqui, não somente é sentido o peso das questões do feminino, mas estão somadas às questões conflitantes das altas habilidades/superdotação.

A representação cultural das inteligências e potencialidades femininas fundamenta-se em mitos e valores conferidos à mulher, favorecendo a continuidade dos conceitos de gênero firmados culturalmente. Tais manifestações sutis e suas representações trazem em si um poder de orientação no construto das identidades individuais e coletivas das mulheres com altas

habilidades/superdotação. Sendo assim, experenciam o mundo exigente, intransigente, severo, duro, feroz e cruel da dualidade.

Uma criatura muito estranha, complexa, emerge então. Na imaginação, ela é da mais alta importância; em termos práticos, é completamente insignificante. (...) Algumas das mais inspiradas palavras, alguns dos mais profundos pensamentos saem-lhe dos lábios na literatura; na vida real, mal sabia ler e escrever e era propriedade do marido (WOOLF, 1928, p. 56).

Observamos a intrigante criação da concepção de mulher trazida e mantida pelo homem, a cultura de forma milenar. O paradoxo entre a importância, a potencialidade, a força e, do outro lado, insignificância e menosprezo per sua essência. Ao partir para a luta e conquista de seu espaço, como nos adverte Sorj (2005, p. 1). —As feministas são no melhor dos casos de forma jocosa, como um bando de mulheres desaforadas. Está na hora de revermos essa narrativa profundamente inconsistente na qual não gostamos das santas, mas apreciamos o milagre.‖

Dessa forma, a mulher com todas as suas potencialidades, caminham em infinitas direções, entre dualismo, paradoxos, crenças e mitos que abalam sua autoestima.

3.5 VIOLÊNCIA SUBJETIVA

Desde 1981, o movimento feminista comemora, em 25 de novembro, o Dia Internacional da Não Violência contra a Mulher. Não é preciso ser acometida de pancadarias, ser agredida fisicamente ou arrancar sangue para estar vivenciando relações de cunho violento. Sem dúvida é violência psicológica. Algumas palavras e atitudes são forjadas na violência e ferem a autoestima da mulher, profundamente.

Segundo dados divulgados pela OMS (Organização Mundial da Saúde) , uma em cada três mulheres é vítima de violência no mundo. Sendo tão acentuada e vigorosa, esta violência é classificada como: física, sexual, moral e psicológica pela OMS. De acordo com a definição da OMS e a lei em vigor, violência psicológica é entendida como:

Qualquer conduta que lhe cause dano emocional e diminuição da autoestima ou que lhe prejudique e perturbe o pleno desenvolvimento ou que vise degradar ou controlar suas ações, comportamentos, crenças e decisões, mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, vigilância constante, perseguição contumaz, insulto, chantagem, ridicularização, exploração e limitação do direito de ir e vir ou qualquer outro meio que lhe cause prejuízo à saúde psicológica e à autodeterminação (BRASIL 2006, p. 3).

A violência psicológica é uma atitude de desapiedade das mais cruéis e perversas. Ainda assim, ocorrem com frequência e passam despercebidas e costumam ser vistas como acontecimentos cotidianos, a vítima muito raramente procura ajuda quando acometida por

violência psicológica. A mulher apresenta um nível de aceitação espantoso, cala-se e muitas vezes, mesmo sem saber por que, sente-se culpada e justifica as atitudes do agressor. Este adiamento da exposição de suas angústias, muitas vezes chega à violência física grave.

Estas manifestações de violência psicológica podem ocorrer de diversas maneiras.

- ✓ Pressão e determinação quanto a sua maneira de pensar, se expressar, comer, vestir.
- ✓ Crítica de qualquer coisa que ela faça; tudo passa a mau, desagradável, inferior, fajuto, insatisfatório, reles e se torna motivo de risos e deboches.
- ✓ Depreciação e menosprezo de suas relações afetivas, amigos ou família.
- ✓ Injúria, insulta com palavras depreciativas —vadia, —imprestável, —retardada, —vagabunda.
- ✓ Exposição a situações em que há rebaixa, humilhação em público.
- ✓ Reprovação e desdém do corpo da mulher de forma crítica e ofensiva e considera como uma —brincadeira.

Além destas, existem muitas outras formas de violência que são subjetivas. As manifestações das altas habilidades femininas aparecem como uma provocação e encorajamento para as pessoas que têm como hábito a prática da violência psicológica vista como algo natural. Muitas vezes, tais expressões são habituais brincadeiras que, para que as faz, a inteligência brilhante de uma mulher é surpreendente, inimaginável e provocadora.

A simples presença com diferenças anatômicas diferentes, como se refere Butler (2003), com a sua significação e diferença como —machos e fêmeas faz parte do conjunto cultural. Além de ser mulher, traz ainda outras características que a torna mais diferenciada, as altas habilidades promovem reações como característica negativa.

Entre as manifestações quanto às diferenças e preconceitos, o *bullying* relacionado às altas habilidades/superdotação é classificado por Silva (2010) como:

Quadro11: Classificação das Altas Habilidades/Superdotação

Físico Material	e	bater, chutar, espancar, empurrar, ferir, beliscar roubar, furtar ou destruir os pertences da vítima e atirar objetos contra pessoa.
Psicológico Moral	e	irritar, humilhar e ridicularizar, excluir, isolar, ignorar, desprezar ou fazer pouco caso, discriminar, aterrorizar e ameaçar, chatear e intimidar, tyrannizar, dominar, perseguir, difamar, passar bilhete e desenhos entre os colegas de caráter ofensivo, fazer intrigas, fofocas ou mexericos.
Sexual		abusar, violentar, assediar, insinuar
Verbal		insultar, ofender, xingar, fazer gozações, colocar apelidos pejorativos, fazer piadas ofensivas e "zoar".
Virtual		caluniar e ofender utilizando aparelhos e equipamentos de comunicação (celular e internet), também conhecido como <i>ciberbullying</i> (p. 23-24).

Fonte: Silva (2010) organizado por Machado (2016).

Nesse contexto, as meninas, desde cedo, vivenciam os mitos que se relacionam com as altas habilidades e se desdobram em preconceitos. Preconceitos e *bullying* são temas observados por muitos pesquisadores na atualidade, assim como observa o NAAH/S de Porto Velho, os quais se apresentam de inúmeras formas como apelidos: —CDF, —NERD, —puxa saco, até mesmo —retardado, burro, ignorante. Observamos tal ocorrência quando se constata que desempenho acima da média não se manifesta de maneira uniforme, igualmente em todas as áreas.

Confirmamos esses dados no cotidiano na espacialidade do NAAH/S e apresentamos os dados a seguir, por conferir que as pesquisas de 2007 realizadas por Perez, em busca das manifestações que partem dos mitos, mantêm os mesmos dados em 2015, em Porto Velho. Foi constatado no que diz respeito às manifestações físicas e materiais de *bullying*:

Quadro 12: Manifestações físicas e materiais de *bullying*

PARTICIPANTES	MANIFESTAÇÕES
59 (50,0%)	Participantes informaram que foram atingidos por objetos propositadamente atirados contra eles. Esse comportamento ocorreu poucas vezes.
48 (40,7%)	Sinalizaram os participantes que seus objetos pessoais foram extraviados por colegas.
27 alunos (22,9%), dos quais 23 (19,5%)	Apontaram que esse comportamento ocorreu poucas vezes e quatro (3,4%) muitas vezes.
27 (22,9%)	Assinalaram que foram agredidos com socos, pontapés e empurrões, nos 30 dias anteriores à aplicação do questionário, sendo que 23 (19,5%) participantes indicaram que esse comportamento ocorreu poucas vezes e quatro (3,4%) muitas vezes.
Dois (1,7%)	Alunos relataram que poucas vezes tiveram de entregar dinheiro ou lanche aos agressores.

Fonte: Perez (2007) organizado por Machado (2016).

Quadro 13: Manifestações psicológicas e morais de *bullying*

PARTICIPANTES	MANIFESTAÇÕES	FREQUÊNCIA
64 (54,3%)	Assinalaram ter sido alvos de intrigas ou fofocas feitas pelos colegas.	A ocorrência nesse caso foi de 52 (44,1%) dos participantes indicaram que esse comportamento ocorreu poucas vezes, enquanto que 12 (10,2%) disseram ter ocorrido muitas vezes.
59 (50%)	Afirmaram que foram excluídos de brincadeiras pelos colegas.	50 (42,4%) dos participantes indicaram que esse comportamento ocorreu poucas vezes, enquanto que nove (7,6%) disseram ter ocorrido muitas vezes.
31 (26,5%)	Afirmaram que foram ignorados ou desprezados por outros alunos.	22 (18,6%) indicaram que esse tipo de manifestação ocorreu poucas vezes e nove (7,6%) disseram ter ocorrido muitas vezes.
14 (12%)	Informaram que foram ameaçados por outros alunos da escola	Dentre estes, 13 declararam que tal comportamento ocorreu poucas vezes e (1) um disse ter ocorrido muitas vezes.
65 (55,1%)	Indicaram que foram vítimas de agressões verbais do tipo —zoar, cujo sentido é humilhar com palavras.	57 (48,3%) indicaram que esse comportamento ocorreu poucas vezes e oito (6,8%) muitas vezes.
53 (44,9%)	Assinalaram que receberam apelidos pejorativos que os	Tal comportamento ocorreu com frequência.

	desagradaram.	
48 (40,7%)	Apontaram que foram insultados ou ofendidos verbalmente por agressores	42 (35,6%) indicaram que aconteceu poucas vezes e (6) seis (5,1%), disseram que ocorreu muitas vezes.

Fonte: Perez (2007) organizado por Machado 2016.

Oito anos depois da pesquisa, mesmo considerando a evolução da educação, constatamos os mesmos comportamentos em Porto Velho, em 2015. As porcentagens demonstram que, verdadeiramente, os indivíduos com altas habilidades/superdotação são atingidos de forma negativa pelas pessoas que as rodeiam, em razão dessa potencialidade. As agressões são claras como aponta (PEREZ, 2007).

- ✓ Ser atingidos (as) por objetos propositadamente atirados contra eles;
- ✓ Ter objetos pessoais estragados por colegas;
- ✓ Agredidos (as) com socos, ponta pés, empurrões;
- ✓ Ter que entregar dinheiro, lanche aos agressores;
- ✓ Ser alvo de intrigas e fofocas feitas pelos colegas;
- ✓ Ser excluído das brincadeiras pelos colegas;
- ✓ Ser ignorado ou desprezado por outros alunos;
- ✓ Ser ameaçado por outros alunos da escola;
- ✓ Ser vítima de agressões verbais do tipo —Zoar! cujo sentido é humilhar com palavras;
- ✓ Receber apelidos pejorativos que os desagradam;
- ✓ Ser insultado ou ofendido verbalmente por agressores.

As situações e ou palavras vivenciadas no cotidiano das mulheres AH/S trazem em si emoções e subjetividades que conferem densidade e intensidade na experiência vivida. Verdadeiramente estabelece muitas dificuldades, em vista das agressões no cotidiano das AH/S que se agrava tendo um corpo de mulher. Tais agressões se fundamentam em mitos que fazem parte do espaço vivido.

3.6 MITO COMO ELEMENTO DE REPRESENTAÇÃO

Neste texto buscamos as questões dos mitos a partir do filósofo neokantiano alemão Ernest Cassirer, ele faz a relação do mito com as diversas formas de manifestações humanas. Em suas obras —O Mito do Estado e Antropologia Filosófica (2003), expõe o mito, apontando como uma forma simbólica, seguida da arte da linguagem da ciência e da religião, um elemento presente no cotidiano e na cultura do homem interagindo e orientando a

organização do espaço. Muitos pesquisadores já o consideraram como um —produto menor|. Entretanto, Cassirer lhe confere importância:

Tudo aquilo que no próprio mito é intuição imediata e convicção vívida, ela converte num postulado do pensar reflexivo para a ciência da mitologia; ela eleva, em sua própria esfera, ao nível de exigência metodológica a íntima relação entre nome e a coisa, e sua latente identidade (CASSIRER, 1992, p. 17).

Sendo assim, compreendemos que, na espacialidade, estão presentes as formas de representação simbólica, resultantes das particularidades contidas nas suas elaborações.

Observamos que as relações com o mito, no cotidiano, se estabelecem como confirma Malinowski: —[...]o mito não é apenas uma história contada, e sim algo vividol| (MALINOWSKI, 1984, p. 159). Sua relação com o cotidiano ajusta as decisões a serem tomadas para exercer as atividades simbólicas, onde o mito, como acrescenta o autor —não possui a mesma natureza da ficção que podemos ler hoje, mas é uma realidade viva, considerada como realmente acontecido [...] que desde então, continua a influenciar o mundo e os destinos humanos| (Ibid, p. 159). Relacionando-se com a fantasia e com a realidade e estabelecem estruturas organizacionais espaciais e culturais que se firmam como expressão da essência do ser humano, também na atualidade.

Vivenciado e observado nas narrativas míticas presentes, revelam as peculiaridades dos sujeitos nas quais está expressa as suas relações com a natureza das tradições vividas, seus valores e conhecimentos, possibilitando aprofundamento da pesquisa.

Estes envolvem toda a complexidade da memória, sentidos e sentimentos humanos, vistos por Cassirer na perspectiva de construir diferentes interpretações da realidade, de diferentes mundos. Tais interpretações são práticas míticas que se definem e se selecionam nas pequenas escolhas, nas ações e no mundo a ser construído. —A consciência mítica apresenta um aparente paradoxo entre a necessária apresentação do concreto vívido da própria existência e o papel fundamental do espectro das imagens, palavras e signos| (GIL FILHO, 2014, p.136). Dessa forma, percebemos uma relação entre percepção e intuição, essencial no constructo da consciência mítica.

Esta convergência à universalidade do símbolo em um mundo dominante de particularidades guiados pela percepção e intuição sensível imediata está relacionado ao fato de que os dois momentos do pensar —momento-coisal e o —momento-significaçãol| estão reunidos e configurados em uma unidade. No mito estes dois aspectos nascem concomitantemente um se dilui no outro (GIL FILHO, 2014, p. 136).

Gil Filho, em consonância com Cassirer, em sua obra —O Mito do Estadol| (2003), refere-se ao homem com potencial racional, mas primariamente, como ser simbólico e, que

por essa razão, o mito nunca será eliminado da vida social, organiza-se através da narrativa, regras sociais e formas de ação.

Os elementos concebidos, com significado atribuído pelo coletivo, comunidade ou população constitui o pensamento mítico. Este se manterá ou desaparecerá através da sua crença ou transformação desta crença, dando suporte para formação da identidade, e fortalecimento e seu envolvimento com suas buscas e suas conquistas.

Este conjunto nos leva à compreensão dos valores instituídos. Almeida Silva, ao analisar os mitos por Cassirer confere sua interligação —aos mistérios, convivência humana e os processos históricos de cada coletivo‖ (ALMEIDA SILVA, 2010, p. 240) e ainda verifica sua importância —[...] para a elaboração do espaço de ação e legitimação dos atos humanos por meio da espiritualidade, porque, através dele podem ser explicados inúmeros fenômenos que não de natureza inata‖ (Idem, 2010).

Dessa forma, visualizamos o mito como um elemento de representação que tem uma relação direta com os fenômenos, os mistérios. Carregado de conhecimentos, incertezas e emoções contidas nas relações humanas percebidas e se torna um elemento fundamental na constituição do espaço de ação sempre em construção.

Quadro 14- Categoria dos mitos e seus indicadores

CATEGORIA	INDICADORES	MITOS
Mito sobre constituição	As Altas Habilidades são características exclusivamente genéticas. As Altas Habilidades AH/S são características que dependem exclusivamente do estímulo ambiental. Pais organizadores (condutores).	<ul style="list-style-type: none"> - As Altas Habilidades são uma característica exclusivamente genética (EXTREMIANA, 2000; WINNER, 1998). - As Altas Habilidades são uma característica que depende exclusivamente do estímulo ambiental (EXTREMIANA, 2000; WINNER, 1998). - Pais organizadores (condutores) (EXTREMIANA, 2000; WINNER, 1998). - A pessoa com altas habilidades é egoísta e solitária (WINNER, 1998; SÁNCHEZ; COSTA, 2000). - O aluno com altas habilidades é —metidol, —sabichão, —exibido, —nerdl, —CDFI (WINNER, 1998; SANCHEZ; COSTA, 2000). - As pessoas com altas habilidades são fisicamente frágeis, socialmente ineptas e com interesses estreitos (ALENCAR; FLEITH, 2001).
Mito da distribuição	As PAH/S provém de classes sócio econômicas privilegiadas	<ul style="list-style-type: none"> - Todos temos Altas Habilidades, basta estimulá-las e poderemos —fabricar uma pessoa com altas habilidades (GERSON; CARRACEDO, 1996). - A incidência das Altas Habilidades na população é muito pequena (ALENCAR; FLEITH, 2001; EXTREMIANA, 2000). - Existem mais homens do que mulheres com altas habilidades. Esta idéia tendenciosamente androgênica corresponde mormente a estereótipos e condicionantes culturais. Segundo Colmenares (apud BRAVO, 1997, p. 117). - As PAHs provém de classes socioeconômicas privilegiadas. A OMS estabelece claramente que a estimativa refere-se a qualquer população, independente de raça, cultura ou proveniência socioeconômica.
Mito da identificação	Não se deve identificar a PAH/S	<ul style="list-style-type: none"> - A identificação fomenta a rotulação. - A identificação fomenta atitudes negativas na PAH (ALENCAR; FLEITH, 2001). - Não se deve identificar a PAH. Muitas vezes, este mito se apoia em preconceitos político-ideológicos: se —todos somos iguais, não se devem fazer diferenças entre as pessoas. - Não se deve comunicar à criança que ela tem altas habilidades (ALENCAR; FLEITH, 2001).
Mito sobre o desempenho	A PAH/S se destaca em todas as áreas. É nota 10 em tudo	<ul style="list-style-type: none"> - A pessoa com altas habilidades se destaca em todas as áreas de desenvolvimento humano. Superdotação Global (ALENCAR; FLEITH, 2001; EXTREMIANA, 2000; WINNER, 1998). - A PAH se destaca em todas as áreas do currículo escolar, tem que ter boas notas. É o aluno nota 10 em tudo (ALENCAR; FLEITH, 2001; EXTREMIANA, 2000; WINNER, 1998).
Mito sobre consequências	Crianças superdotadas são adultos iminentes. Tudo é fácil para PAH/S	<ul style="list-style-type: none"> - A PAH desenvolve doenças mentais, desajustamento social e instabilidade emocional (ALENCAR; FLEITH, 2001; EXTREMIANA, 2000; GERSON; CARRACEDO, 1996). - O QI se mantém estável durante toda a vida (GERSON; CARRACEDO, 1996). - Crianças com altas habilidades serão adultos eminentes (ALENCAR; FLEITH, 2001; EXTREMIANA, 2000; WINNER, 1998) - As pessoas com altas habilidades se autoeducam, não precisam de ninguém (ALENCAR; FLEITH,

		2001; EXTREMIANA, 2000; GERSON; CARRACEDO, 1996).
Mito sobre entendimento	As PAH/S não precisam de atendimento educacional	<ul style="list-style-type: none"> - As pessoas com altas habilidades não precisam de atendimento educacional especial (EXTREMIANA, 2000). - O atendimento especial fomenta a criação de uma elite (EXTREMIANA, 2000). - Alunos com altas habilidades devem ir a escolas especiais. - A aceleração é a abordagem de atendimento mais correta para os alunos com altas habilidades. Não se deve incentivar o agrupamento de pessoas com altas habilidades.
Mito sobre Grau de Inteligência	A inteligência pode ser quantificada e traduzida em um número ou coeficiente.	<ul style="list-style-type: none"> - A PAH é apenas aquela que tem um QI excepcional (EXTREMIANA, 2000; WINNER, 1998). - Pessoa talentosa, mas não com altas habilidades (COSTA, 2000; EXTREMIANA, 2000; WINNER, 1998). - As pessoas inteligentes também são criativas, na mesma proporção (EXTREMIANA, 2000; GERSON; CARRACEDO, 1996; WINNER, 1998).

Fonte: Machado (2016).

Conforme demonstrado no quadro acima, aprofundamos o conhecimento destes mitos, presentes no espaço de pesquisa, através das vivências em campo e das abordagens de vários pesquisadores como Alencar (1996), Winner (1998), Sabatella (2005), Guenther (2000) Extremina (2000) em compilação apresentados por Rech e Freitas (2006) e o MEC (1999, 2001, 2007).

Também no espaço do NAAH/S, onde o sensível está presente, encontramos mitos que partem do princípio de que as afirmações formam códigos que direcionam os caminhos das PAH/S. São inúmeros os mitos que poderíamos elencar neste estudo.

Tais vivências advindas dos mitos, são conteúdos sensíveis e não apenas percebidos pela consciência, como esclarece Cassirer na obra —Linguagem e Mitol. São antes ideados, tecidos, em um processo transformador, em conteúdos simbólicos, tornando-se referência das formas simbólicas, onde a mera expressão transforma-se em um conteúdo significativo.

Winner (1998) acrescenta:

Quadro 15: Mitos quanto a PAH/S para Winner (1998)

CATEGORIA	INDICADORES
Talentosas, mas não superdotadas	Somente compreende as habilidades acadêmicas excluindo as habilidades as artes ou à habilidade psicomotora como apenas talentosas.
QI Excepcional	Obrigatoriamente a superdotação apresenta alto desempenho em testes de QI.
Esbanjando saúde psicológica	Aspectos físico e psíquico saudáveis, ou ainda são pessoas extremamente isoladas e infelizes havendo exceção quando encontram outras como elas.
Generalização	Todas as crianças são superdotadas

Fonte: Winner (1998). [Adaptado].

Além dos mitos apresentados ainda podemos agregar:

Quadro 16: Mitos, segundo o MEC

Todo superdotado é gênio
O superdotado é cem por cento: o mais arrumadinho disciplinado e obediente
Todo superdotado é bem sucedido na escola
A superdotação é indicador de: rebeldia, desrespeito, desobediência, atrevimento, ousadia e —do contral.
Superdotação: condição suficiente para alta produtividade
Tosa criança com indício de superdotação —é superdotada
Todo superdotado é meio maluco
Todo superdotado foi criança precoces ou —prodígiol
Superdotado não, superestimulado.

Fonte: Machado (2016), a partir de dados do MEC (BRASIL. MEC, 2006).

Além destes, Alencar e Fleith (2001) incluem os mitos como: Todo o superdotado tem um pouco de loucura; O superdotado é um fenômeno raro e o mito de que é impossível reprimir o talento em alguns e desenvolver em outros entre uma infinidade que se apresentam no cotidiano.

Segundo Perez (2003), as causas do surgimento desses mitos se relacionam com a falta de conhecimento de suas características, a diversidade de orientações e conceitos diversos sobre altas habilidades, inteligência e talento que dão origem a confusões sobre o tema.

Torna-se necessário visualizar tais mitos como indica Alencar e Fleith (2001), em busca de diminuir o menosprezo, a indiferença. Também para encorajar a direcionar seus esforços. Para isso é necessário o comunicado à família e o alerta quanto ao indispensável apoio para o seu desenvolvimento.

Os mitos relacionados influenciam diretamente na formação de suas identidades, transformando e formando a espacialidade e territorialidade dos indivíduos referenciados nesta dissertação, observados através das ações e das histórias contadas desse lugar.

Entre as mulheres que constroem a história desse lugar, conta-se a história —As mulheres do Aluál, de O Imaginário (RO). História esta que conta da condenação de mulheres na época de enfrentamento de obstáculo, impedimento, embaraço, contrariedade, devido à influência do pensamento do homem. Dificuldades que expressam a violência em um ambiente opressor do passado na Amazônia. Condenadas e detidas em celas em uma cidade abandonada, no interior da floresta, transformaram-se em —mulheres de pedral com o passar do tempo. Tudo isso por não poderem vivenciar suas características femininas e suas habilidades em potencial.

A história tem seus princípios em processos existentes em Rondônia, no período da construção da ferrovia Madeira-Mamoré, e do ciclo da borracha. Este período remonta o apogeu da economia local, em singular justaposição ao período da história das mulheres com a opressão de gênero dessa região, nessa época. Anualmente, as pessoas saem para beber e festejar o ‘_Aluá’, relembrando as suas memórias. Os períodos da história se desenrolam e trazem consigo novos eventos, novas características, apesar e com a memória popular. Esta e muitas outras histórias sobre as mulheres fazem parte desse lugar.

Acreditamos que isso se explique em razão da formação da cidade de Porto Velho, para a qual seus habitantes vieram de todos os estados brasileiros e muitos países, trazendo em sua bagagem suas crenças e mitos. Observamos que estes mitos se revelam tal e qual em outras regiões do país. Especialmente o estranhamento, e a rejeição pela possibilidade de existirem pessoas com altas habilidades/superdotação por aqui nesta região. Ainda, observamos as pessoas e relação que estabelecem dos talentos como dádivas divinas.

Encontramos habilidades diferenciadas que merecem aprofundamento em outro estudo. Como são vistas as parteiras, que são mulheres de habilidades especiais que em meio às adversidades ajudaram e ajudam a trazer ao mundo as vidas que compõem uma boa fração

da população da cidade de Porto Velho. A hipótese de seu possível desaparecimento é confirmada por Silva (2004, p. 156): —Confirmamos a hipótese de seu desaparecimento porque não estão mais —nascendoll parteiras carismáticas, pelo fato de não haver o repasse nessa categoria de parteira, pois o carisma é conferido a pessoa.l

Uma habilidade vista como carisma nato, uma dádiva. O carisma não é aprendido e entre elas é observado que as pessoas que estão nascendo não há mais a manifestação desse carisma. Observamos que as manifestações de habilidades especiais ocorrem de acordo com cada lugar e em seu tempo. Entre tantos conhecimentos que as diferenciam, conhecem também o mito de que não se deve dizer o sexo da criança nascida antes que a mãe seja totalmente —despachadall. Um receio da virada de sexo. Um mito em relação ao gênero, revelado e mantido por mulheres.

Observamos uma espacialidade em uma cidade onde os mitos da mata e as formas de vida presentes nela fazem parte da memória coletiva. Assim trazem à baila os valores de sobrevivência e as habilidades de benzedadeiras e curandeiros se tornam vitais nessa região. Aqui, a maior habilidade em curas é de Dona Preta, cabocla velha do rio Madeira. Muito solicitada, sua casa é humilde, encontramos muitas plantas, ervas para profusão, retratos na parede, de São Sebastião, Sagrado Coração de Jesus e de Maria, Nossa Senhora da Conceição de Nazaré e São Jorge. Consta seu nome nos livros de história regional de vários autores tamanha a sua contribuição social.

Moradora do Beiradão, ela detém um conhecimento vasto das plantas, das ervas, da fauna e da flora, dos mitos, das crenças e harmoniza tudo isso como num banquete, numa comunhão, uma reunião espiritual. Uma habilidade que resulta em dádiva e contribuição social, que compõe e faz parte da caracterização da geograficidade, e a à condição espacial da existência de sociedade portovelhence. Habilidade disponibilizada em dádivas que mantiveram vivos os personagens que compõem e caracterizam esse espaço geográfico. Um conhecimento fundamental em épocas em que médicos eram raros nessa região. Um conhecimento e uma maestria na sua atuação, tão verdadeiros, que por mais inacreditáveis que sejam, muitos dão preferência a esses conhecimentos diante de suas necessidades.

Como é o caso das parteiras que são muito solicitadas nessa região, não apenas por falta de recursos, mas pela credibilidade no seu atendimento, ao atendimento de parteiras capacitadas pelo serviço de saúde do município revelado nas pesquisas de Silva (2004). A elas é demonstrado respeito e admiração, até mesmo veneração da população. Muitas vezes uma autoridade de influência dado aos aconselhamentos, pedidos por pessoas de todas as classes sociais e ouvidos com interesse. Estas mulheres trazem habilidades e potencialidades,

diferenciadas em grau relevante para a preservação da vida e formação da população. Uma habilidade posta em função de uma atuação de legítima importância para cultura local na definição e construto do espaço geográfico dessa região.

Mulheres parteiras, benzedadeiras, rezadeiras etc. existem em todas as regiões do país. Contudo trazê-las para este estudo, demonstrando a sua atuação e a atuação dos mitos se torna importante. São elas grandes mulheres que fizeram e fazem a diferença neste espaço geográfico; que se diferenciam das demais e que merecem que as pesquisas se voltem para um aprofundamento no olhar de suas habilidades e potencialidades; antes que prevaleça o mito de que as altas habilidades/superdotação não existiram por aqui desde o início, e antes que o grande progresso as faça mais invisíveis do que já foram.

Em cada região, mitos e altas habilidades/superdotação se apresentam com suas particularidades, sua complexidade.

Em meio à sucessão de fenômenos que se seguem no tempo, juntamente com a dificuldade de aceitar a diversidade e entender a singularidade, como um direito individual. Os mitos e crenças que pairam sobre as PAH/S, são vistos por Perez (2008) como responsáveis pela sua transparência, seja nas políticas públicas e no discurso oficial; na escassez de publicações, especialmente em português, e na precariedade ou inexistência de serviços para esta população. Dessa forma, o mito atua diretamente na tomada de consciência de suas condições e potencialidades especiais, nas tomadas de decisão e na construção de sua identidade.

3.7 CULTURA, IDENTIDADE E SUPERDOTAÇÃO: UMA LUTA TRAVADA ENTRE O SER E NÃO SER

Observamos a relação dos indivíduos com altas habilidade/superdotação na construção do espaço de ação, suas experiências individuais e socioespaciais vivenciadas na espacialidade. Repletas de valores, sentimentos e significados, suas vivências se apresentam de forma a indicar que estes indivíduos não formam um coletivo; partindo do pressuposto de que estão presentes na sociedade, em grande número, mas não se organizam como coletivo de pessoas que vivem em um mesmo território e constroem uma cultura com características próprias, segundo conceitos geográficos.

Estes indivíduos, quando se encontram, constituem um grupo heterogêneo. Cada um deles desenvolve de forma intensa, projetos individuais para fins coletivos. Sua relação com a sociedade é permeada por preconceitos e indiferenças, reveladas no espaço social, no qual

estão inseridos formalmente. O que os rodeia, os veem como diferentes, incomuns, exótico, esquisito, anormal, alterado, irreal, dessemelhante, etc. Esse olhar e a atitude ligada a ele, afeta seu relacionamento e desenvolvimento de seus projetos e de sua identidade, em qualquer espaço que esteja presente.

A representação cultural das AH/SD ainda se encontra alicerçada em mitos e crenças populares, os quais trazem um ideal de perfeição que não vai de encontro com o cotidiano. Isso gera nas pessoas com altas habilidades/superdotação uma rejeição, dada a grandeza posta a ser atingida. Nas considerações sobre o posicionamento sobre os mitos e a força dos modelos geniais de Einsteins e Newtons, Perez (2007, p. 97) avalia que: —[...] não contribuem em nada para a formação da identidade dessas pessoas, pois só colocam nas suas costas expectativas exageradas e inalcançáveis, especialmente para aquelas que não têm oportunidades devido a um ambiente pouco favorável.‖

Dessa forma, o constructo de sua identidade parte da diferença. A consciência de si mesmo e suas características, é recebida pelas mulheres superdotadas como causa de incômodo extremamente desagradável, agravado de acordo com o ambiente. Impreterivelmente farão a escolha —ser iguais aos demais e, portanto, ocultar suas diferenças para não ser rejeitadas pelo grupo, ou mostrar-se como são e ser alvo de discriminação e zombaria‖ (PEREZ, 2008, p. 59).

Dessa forma, estar nessa posição de PAH/S, é perturbador, indicando uma reação imediata. A autora exemplifica a real situação em que se encontram as pessoas com superdotação, através de Adda e Catroux (2005), que comentam esse sentimento: —Os outros‖ têm tanta segurança! É impossível ter tanta certeza quando a gente nunca tem certeza de nada e, sobretudo, quando não a tem de seus conhecimentos e experiência (Ibid. pp. 301,304).

Observamos a postura de muitas pessoas com altas habilidades em relação a essa expectativa, como complementam Adda e Catroux. [...] —A mera palavra —superior‖ resulta tão pouco atraente quando a gente sonha em desaparecer na população geral‖ (p. 59). Em um processo de angústia e desconforto, busca alívio no distanciamento das pessoas, na fuga, na sofrida busca de anular sua identidade.

Mais que isso, como confirma o pensamento de Távora em sua crônica —A alma do diferente‖ (1998). —O diferente começa a sofrer cedo, já no primário, quando os demais de mãos dadas, e mesmo alguns adultos, por omissão, unem-se para transformar o que é peculiaridade e potencial em aleijão e caricatura.‖ Instala-se desde os primeiros anos de vida uma dor, uma agonia pela potencialidade que deveria ser motivo de realização é reconhecida e vivida de maneira constrangedora e sofrida. Completa ainda o autor em sua crônica:

O que é percepção aguçada em: ‘Puxa, fulano, como você é complicado’. O que é o embrião de um estilo próprio em: —Você não está vendo como todo mundo faz? O diferente carrega desde cedo apelidos e marcações os quais acaba incorporando. Só os diferentes mais fortes do que o mundo se transformaram (e se transformam) nos seus grandes modificadores (TÁVORA, (s/d), Disponível em <https://entradafranca.wordpress.com/2010/01/28/a-alma-dos-diferentes/>).

Dessa forma, podem não desejar assumir a identidade de superdotada, por inúmeras razões, dentre as quais, assumir a identidade de mulher com AH/SD implica em:

Negar a identidade de mulher —normall, —igual às outrasl, assumir-se diferente, ser a diferença, o —outro, a —forasteiral, a —estranhal (porque a sociedade considera como regra o —normall, —a igualdadel), esse processo é muito doloroso, já que o outro não contribui dialeticamente para a construção de si mesmo, mas é um parâmetro de exclusão (PÉREZ, 2008, p. 85).

Ocorrendo de forma sutil, imperceptível, encontramos de forma intrínseca em nossa cultura, orientações e argumentações sejam políticas, religiosas, estéticas ou publicitárias envolvendo saúde, profissões, diversões, gênero, etc, que influenciam na construção da identidade. No convívio com tais determinações, o grande denominador comum na construção da identidade entre as mulheres que participaram da pesquisa, é uma reação ao sub-reconhecimento, a não aceitação e da desvalorização dos indicadores de AH/SD, a baixa autoestima e a falta de autoconfiança.

Como apresentado, tanto nas narrativas quanto na literatura na qual podemos observar as dificuldades na afirmação da identidade do superdotado, que para essa análise, contamos com Perez (2008), que em consonância com Erikson (1987), Silverman (1995) e Gross (1998), que, juntos consideram ser a identidade construída em etapas/crises.

Quadro 17: Identidade

A identidade é construída ao longo de oito etapas caracterizadas por oito crises: confiança/desconfiança; autonomia/dúvida, vergonha; iniciativa/culpa; indústria/inferioridade; identidade/confusão de identidade; intimidade/isolamento; generatividade/estagnação e integridade/desespero. —A crise de identidade não é viável antes do começo, tanto quanto não é dispensável após o final da adolescência, (ERIKSON, 1987, p. 310).
A PAH/SD, devido a seu assincronismo, frequentemente enfrenta esta crise prematuramente, de forma mais intensa (SILVERMAN, 1995; GROSS, 1998; TOLAN, 1992) e, muitas vezes, não consegue resolvê-la, mesmo na vida adulta.
Gross (1998, p. 168) refere que inclusive crianças com AH/SD muito novas —[...] podem ser conscientes das impressões positivas ou negativas que as pessoas têm delas e alterarão seu comportamento para modelar o que elas percebem como sendo atributos ou atitudes desejáveis;
—Essa procura por uma identidade aceitável por aqueles com os quais têm que conviver pode ser estabelecido por volta da —metade do ensino fundamental. (PEREZ, 2008, p. 81).

Fonte: Machado (2016), de acordo com Perez (2008).

Assim como é revelado tanto na literatura, como também nesta pesquisa de campo que, muitas mulheres com AH/S, pelas dificuldades, barreiras externas e internas encontradas sequer fazem reflexão a respeito de suas potencialidades e habilidades, sendo muitas vezes

levado em conta —inclusive o medo do sucesso por receio de serem rejeitadas por outras mulheres ou mesmo não desejadas pelos homens! (PÉREZ e FREITAS 2012, p. 7).

As interpretações que elas fazem desses fatores refletem diretamente no seu processo de afirmação como um ser digno de suas potencialidades, sem precisar ocultá-las. Os enfrentamentos no constructo da identidade duplicam seu peso, uma vez somadas à alta habilidade e feminilidade. Tais potencialidades podem ser sufocadas, juntamente com a sua identidade.

Não podemos deixar de apresentar a dimensão do sentimento das mulheres portadoras de altas habilidades quando conseguem não se ocultar, assumindo sua identidade como mulher superdotada, como diz Adda e Catroux, superdotadas observadas na identificação e desenvolvimento de suas potencialidades por Perez (2008). Descreve alguns fatores e sensações das pessoas que conquistam a consciência de sua identidade. Um verdadeiro processo em —tirar a máscara!:

✓ A sensação: Mas, quando alguém que se encontra aflito desse modo, sem conceber as razões dessa sensação, se reconhece numa descrição – que não estava dirigida especialmente a ele -, tem a curiosa e inusitada impressão de estar vivendo sua própria história, contada como nunca a tinha ouvido até então, e concebe, às vezes, uma emoção inesperada e para a qual não estava preparado em absoluto [...].

✓ A consciência: [...] de repente, abre-se um telão e revela-se um espetáculo que poderia ser o de sua vida, com um enfoque que mostra os detalhes, em lugar de manter a imprecisão habitual que encobre de sombras as causas do dissabor. Agora, elas ficam expostas com tanta clareza que é impossível não reconhecê-las, não identificá-las, por fim, como algo que faz parte da gente, do passado.

✓ Por fim, as coisas se evocam sem fingimentos nem falsos pretextos, livres das interferências dos estereótipos infantis: as molas mais recônditas da alma, as emoções cujo eco ninguém tinha recolhido, descrevem-se como elementos de uma banalidade extrema, que explicam simplesmente por que a gente não se sente bem quando _tem tudo para ser feliz‘.

Essa transformação de alma apresentada claramente na narrativa de Adda e Catroux pode ser analisada através de Cassirer (1977 - 1992), como vivências dos elementos da construção da cultura e do espaço. Existe o consentimento em entender a vida e seus modos, de forma distinta. O que traz para o constructo de sua identidade, diferenciações e riquezas, advindas dos valores individuais, éticos e morais peculiares, somados aos símbolos e representações impostos de forma socioespacial. Assim, transcendem estes valores vindos culturalmente, para a vivência de sua espacialidade própria. Tudo isso em consonância com o

grau de sua percepção, dita pelos especialistas como superior.

Quadro 18: Fatores favoráveis e desfavoráveis para a promoção de educação inclusiva

FATORES FAVORÁVEIS	FATORES DESFAVORÁVEIS
Aceitabilidade e disponibilidade da comunidade escolar.	Poucas capacitações de forma a atingir um número maior de profissionais.
Horário de planejamento garantido.	Estrutura arquitetônica inadequada;
Investimentos direcionados para a área.	Falta material pedagógico/didático e equipamentos específicos às necessidades.
Encaminhamento a atendimentos médicos especializados: psicólogos, fisioterápicos e tecnológicos; (apenas um município citou).	Falta de profissionais especialistas (intérprete, psicólogo, psicopedagogo, fonoaudiólogo, fisioterapeuta, assistente social, pediatra, etc).
Capacitação/formação continuada.	Desestruturação familiar.
Adaptações curriculares garantidas.	Falta transporte para os alunos.
Algumas escolas possuem alguma adequação arquitetônica: banheiros, rampas de acesso.	Falta de acompanhamento por parte dos órgãos competentes e de leis regulamentares.
Cumprimento da legislação educacional.	Assistência médica especializada.

Fonte: Virgolim (2007). [Adaptado].

O NAAH/S, é fruto dessa política pública em favor da Educação Inclusiva e vivencia cada um dos fatores favoráveis e desfavoráveis citados. Além destes, muitos outros fatores que influenciam, estão na subjetividade da natureza do lugar e dos indivíduos que o compõem.

CAPÍTULO IV

CAMINHOS METODOLÓGICOS NA CIÊNCIA GEOGRÁFICA

Figura 8: Caminhando entre ovos



Fonte: MAIOLINO, Ana. Entrevistas, 1981. Collection Frac Lorraine © AM Maiolino.

A figura 8 traz uma imagem da performance —Entre vidas‖ de Ana Maria Maiolino que trabalha a temática —construindo reflexões do caminho e do caminhar cotidiano, da habilidade de dar a vida e o caminhar entre vidas‖. A imagem nos apoia para as reflexões metodológicas e na reflexão dos elementos encontrados na caminhada, enquanto pesquisadora.

Neste capítulo, buscamos apresentar um conjunto bibliográfico apropriado para a construção do pensamento geográfico, com a pertinência teórica e metodológica, servimo-nos dos conhecimentos de Sposito (2004) com sua obra —Geografia e filosofia: Contribuição para o ensino do pensamento geográfico‖ e Bachelard (1996) com sua obra —A formação do espírito científico‖.

A partir das observações e proposições de alguns autores, é discutida a questão metodológica, observamos seu prosseguimento, duração, estabilidade, permanência e subsistência até os dias atuais, com base nas propostas de filósofos como Aristóteles, Kant, Tuan, Dardel e muitos outros.

Outro nome de suma importância é Cassirer, o qual é fundamental para compreender a representatividade da pessoa com AH/Superdotação. O pesquisador atravessou séculos e é vivificado nos dias atuais, através dos debates, com permanente contribuição nas formas contemporâneas de ação investigativa e construção do conhecimento. Autor de estudos relativos à representação, Cassirer é utilizado para fortificar esta pesquisa, contribuindo com a melhor forma de expor as ideias.

4.1 SITUAÇÃO PROBLEMA: OBJETO DE ESTUDO

A temática da pesquisa —A espacialidade e subjetividade – Núcleo de atividades de altas habilidades/superdotação – NAAH/S de Porto Velho‖ traz a presentificação desses indivíduos no espaço geográfico do NAAH/S, problemática deste estudo, envolvendo as suas subjetividades e o seu modo de vida. As representações sociais, seus significados e suas simbologias, nessa espacialidade, estão envolvidos nessa problemática da pesquisa, como elementos ainda não analisados na perspectiva das ciências geográficas. Estes elementos destacam sua importância no enfoque da Geografia Cultural, para o entendimento das identidades, espaço e territorialidade desses indivíduos.

A discussão apresentada tem como eixo inicial a preocupação quanto aos fatores determinantes no processo de constituição da subjetividade dos sujeitos com altas habilidades, construídos como elementos de representação, indispensável na análise do processo de afirmação da identidade e suas relações na construção do espaço.

4.2 A ESCOLHA

Para esta dissertação, a escolha das colaboradoras se deu quando apresentei o projeto de pesquisa ao NAAH/S. Todas as integrantes da equipe do núcleo se disponibilizaram a colaborar. Concordaram com a validade e contribuição da pesquisa para desenvolver futuros procedimentos metodológicos para atendimento a PAH/S, assim como para afirmar a importância e a ação do NAAH/S na construção do espaço que envolve os indivíduos por ele acolhidos por direito.

A definição final ficou atrelada aos indicativos de altas habilidade/superdotação e ao tempo disponível de cada uma. Buscamos colaboradoras que são portadoras de altas habilidades/superdotação ou que apresentassem indicativos de potencialidade acima da média e que convivessem com outras pessoas também com altas habilidades. Não houve o propósito de escolher apenas mulheres, mas isso nos oportunizou observar as questões vinculadas ao feminino.

Todas as colaboradoras são membros da equipe que apoiaram e participaram do constructo do NAAH/S desde sua implantação. Dessa forma, foram viabilizadas as entrevistas de três colaboradoras que apresentaremos com nome fictício: Suzi, Diva e Maria da Paz.

Este critério possibilitou que, através da percepção de PAH/S, pudessem elas revelar a sua vivência e as vivências compartilhadas de pessoas com habilidades, em seu cotidiano, esse encontro diferencial. Uma proximidade que enriquece nossa pesquisa. Dessa forma, a pesquisa comporta a citação de outras vivências em conjunto com as colaboradoras.

Nenhuma delas nasceu em Porto Velho, o que é natural em da composição da população dessa cidade, ter em sua maioria, pessoas que vieram de outros estados, em busca de novas oportunidades. Essas mulheres trabalham no NAAH/S e se relacionam com as PAH/S de diferentes maneiras. Uma delas, Suzi, fica entre idas e vindas, viagens nacionais e internacionais, em função do trabalho que atende e promove as altas habilidades. Isso lhe traz um olhar mais amplo das altas habilidades no país e no mundo, enquanto as outras têm suas vivências mais exclusivamente no núcleo de Porto Velho. Todas elas participaram da construção do NAAH/S, desde o início, trazendo em suas histórias as marcas do ser diferenciado, na busca de seu espaço, onde O NAAH/S, seria o espaço onde é possível a aceitação de sua essência. Trazem falas simplesmente reveladoras.

4.3 BASE TEÓRICA

A base metodológica usada foi a fenomenologia, um estudo qualitativo. A presente pesquisa partiu do princípio da investigação explicativa, na busca de perceber as variáveis que trazem a subjetividade dos portadores de altas habilidade/superdotação, suas reflexões e estratégias adotadas em seu modo de vida e os impactos na construção do espaço.

Optamos pela metodologia fundamentada no conceito de pesquisa participante, considerando seus aspectos que permitem uma proximidade com os indivíduos em foco nessa investigação. Devido às particularidades da pesquisa, não apresentamos ou estabelecemos um modelo metodológico único ou específico de abordagem de pesquisa participante. Observamos o que requer proximidade para o que propomos como aponta Peruzzo:

[...] a presença constante do observador no ambiente investigado, para que ele possa —ver as coisa de dentro; o compartilhamento, pelo investigador, das atividades do grupo ou do contexto que está sendo estudado de modo consistente e sistematizado — ou seja, ele se envolve nas atividades, além de covivenciar interesses e fatos; a necessidade, segundo autores como Mead e Kluckhohn, de o pesquisador _assumir o papel do outro_ para poder atingir o sentido de suas ações (PERUZZO, 2004, p. 12).

Partindo do que apresenta Peruzzo (2004), observamos as diversas concepções individuais e coletivas caracterizando as narrativas do cotidiano. Para Márcio Ferreira Barbosa, em sua obra —Experiência e Narrativa (2003), tais narrativas ocorrem de acordo com a relação do indivíduo com o mundo real, sem a preocupação com a realidade objetiva, construindo o real na experiência de cada um.

Ao caso de narrativas de experiência de vida, não se tem preocupação com a comprovação de verdade objetiva, e disso resulta seu poder de construir o que é —reall, na experiência de um indivíduo. As experiências narradas podem possuir um conteúdo ficcional, podem falar inverdades, mas foram ditas de modo verdadeiro; e esse modo de dizer, esse conteúdo discursivo possui um significado social digno de ser analisado (MACIEL, 2011, p. 150).

Dessa forma, estabelecemos um processo de reflexão nessa trilha, onde a relação entre pesquisador e indivíduos se entrelaça entre vivências e experiências na espacialidade do NAAH/S, oportunizando-nos a visualização de acordo com a autora, observamos o conhecimento de cada indivíduo de acordo com a realidade assim como as representações e seus significados, sua relação com o todo, e a interioridade e a exterioridade como elementos que fazem parte do construto dos fenômenos.

Nesse sentido, ouvir é fundamental. Não há displicência ou indiferenças ou valoração maior ou menor dos indivíduos para observação, confirmado pelo que vislumbra Brandão.

[...] visualizando uma nova ciência que possui qualidade e desempenho capaz de pensar-se, de pensar o mundo social e de pensar as transformações sociais de uma maneira dialética realizada a partir da presença, da posição e dos interesses das

classes populares. Nesta perspectiva, afinam-se outros atributos como a reciprocidade entre sujeito e objeto e relação dialética entre teoria e prática (BRANDÃO, 2006, p. 36).

Nessa condição apresentada pelo autor, reconhece que —[...] o nível de vida das pessoas que estão imersas nessa realidade (BRANDÃO, 2006, p. 113) traz o exigido comprometimento e dedicação que é capaz de aprofundar conhecimento, avigorando a possibilidade de —[...] colocar o conhecimento social, obtido através de procedimentos científicos, a serviço de alguma forma de ação social transformadora (Ibid., p. 10). A pesquisa participativa impõe ao pesquisador uma relação de compromisso em que há convivência e participação de sua vida e de sua cultura.

Outra possibilidade que a pesquisa participativa traz, nessa relação, é de possibilitar o acesso e proximidade, articula ciência e sociedade. Como Guindani (2008, p. 90) explica: —[...] espera-se uma aproximação ética, de profundidade e reciprocidade, e não apenas de passagem ou superficialidades instrumentais. Dessa aproximação, buscamos a construção do conhecimento e seu aprofundamento.

Ao estabelecer o método de pesquisa acerca da subjetividade dos portadores de altas habilidade/superdotação no NAAH/S de Porto Velho, os procedimentos ocorreram em etapas que facilitaram sua realização. Afinal, como nos diz Brandão (2006, p. 9) —[...] de que modo hoje pode, havendo chegado ao ponto que chegamos uma pesquisa social ser útil, verdadeira e proveitosa, sem ser de um modo ou de outro participante? Nesses moldes, apresentamos os procedimentos metodológicos.

4.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

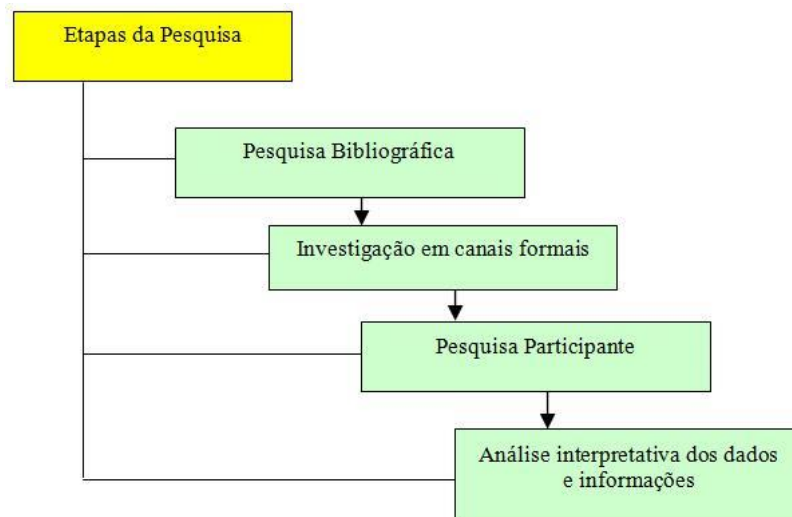
Os procedimentos metodológicos adotados para a realização da pesquisa; o caminho de investigação se desenvolveu em quatro etapas integradas com igual importância para as relações epistemológicas e análise dos resultados. São elas:

- 1) a reflexão teórica;
- 2) a relação com o NAAH/S e o grupo social de PAH/S;
- 3) a realização da pesquisa participante;
- 4) a análise interpretativa dos dados e informações. Conforme caminhos da investigação apresentados a seguir.

4.5 CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO

Os caminhos da investigação perpassam pelas etapas já mencionadas conforme o organograma abaixo.

Figura 9: Etapas da Pesquisa



No entanto, cada uma delas apresentou grau de dificuldade diferente. Ora por conta da escassez de pesquisas na área, ora pela dificuldade em localizar indivíduos com as características propostas neste estudo. A pesquisa foi sistêmica e gradual.

Na primeira etapa, buscou-se compreender as bases teóricas através de leituras de autores que fundamentam as reflexões relacionadas a questões epistemológicas deste estudo. Os debates em sala de aula, no mestrado em Geografia, foram indispensáveis para o aprofundamento de conhecimentos fundamentais para subsidiar a elaboração teórica da temática desta dissertação.

O percurso da investigação contou com visitas às instituições governamentais e não governamentais; participações em eventos específicos sobre altas habilidades/superdotação e a presença no cotidiano do NAAH/S. Isso veio esclarecer muitos fatores que contribuíram para o conhecimento sobre a articulação política e organizativa do NAAH/S, na cidade de Porto Velho, e possibilitou conhecer as mulheres com indicativos e/ou portadoras de altas habilidades/superdotação que aceitaram participar da pesquisa de forma colaborativa.

A segunda etapa trata-se da investigação em canais formais – a relação com o NAAH/S e o grupo social de mulheres portadoras de altas habilidades/superdotação. Buscamos, nessa etapa, realizar o levantamento de dados documentais e bibliográficos que dariam subsídios fundamentais para a análise do tema proposto.

Estes dados foram identificados em publicações, bibliotecas, órgãos governamentais e não governamentais, como SEDUC-RO, CEDET, NAAH/S DE BRASÍLIA, NAAH/S do Rio Grande do Sul, Conselho Brasileiro para Superdotação (ConBraSD), entre outros. Formalizando assim, uma investigação dos canais formais.

Também consultamos sites específicos sobre antropologia, geografia, altas habilidades, filosofia, revistas especializadas; e diálogos com pesquisadores, estudiosos e pessoas que vivenciam o assunto abordado.

A pesquisa participante ocorreu na terceira etapa. Com base nessa metodologia e nos conhecimentos epistemológicos, buscamos também os conhecimentos antropológicos, sociológicos, históricos e geográficos, os quais colaboram para essa análise humanas.

Em seguida, o trabalho de campo, que consiste, segundo Costa (1995, p. 133), —[...] num contacto directo, frequente e prolongado com os actores sociais e os seus contextos; as diversas técnicas reforçam-se, sendo sujeitas a uma constante vigilância e adaptação segundo as reacções e as situações.¶

Observamos as reacções e as situações com atenção compreendendo que para o investigador, —[...] a natureza específica dos procedimentos do método de campo impõe-lhes que, para adquirirem pertinência e rigor, tenham que ser, necessariamente, diversificadas e flexíveis¶ Costa (1995, p. 133). Dessa forma, o investigador constantemente deverá olhar, reparar, contemplar, observar, notar, e usar sua percepção para as adequações necessárias, para que através dessas adequações, possa colher todos os dados sem perdas e aprofundar no seu entendimento, ampliando as técnicas e linguagens sem excesso, requinte ou sofisticação.

Neste contexto, esta pesquisa ocorre com as vivências e experiências socioespaciais, como recomenda o autor —[...] que de vez em quando deixe de lado a máquina fotográfica, lápis e caderno, e participe pessoalmente do que está acontecendo¶ (Ibid., p. 22). Observar a condição do outro e a necessidade de cada momento como pesquisador, coloca à prova uma percepção e sensibilidade aguçada. De outra forma, muitas vivências e seus dados revelados, deixariam de ser percebidos, perder-se-iam sem a adequação das ações do pesquisador. Assim traz um processo de reflexão, quando se estabelece a relação do indivíduo do grupo pesquisado e o investigador.

Como enfatiza Almeida Silva (2010, p. 49) —[...] conferem autenticidade e compromisso, antidogmatismo restituição sistemática do conhecimento produzido e o *feedback* entre o pesquisador, os indivíduos e a coletividade¶, tornando indispensável a liberdade do investigador na atuação, a partir da sua observação da dinâmica do meio cultural, uma vez que a pesquisa participativa não impõe formas rígidas de análise, estabelecendo

como característica a —flexibilidade e adaptação aos mais diversos contextos e situações‖ (Ibid, p. 49).

Nessa trilha, estar presente no cotidiano destas pessoas, foi fundamental para este levantamento de dados, uma vez que demandaram tempo e aproximação para captar as suas peculiaridades que contribuem verdadeiramente para um estudo científico.

Na quarta e última etapa, ocorreu a análise interpretativa dos dados e informações, a análise consiste no tratamento das informações primárias e secundárias. Estas foram obtidas através das referências bibliográficas, documentais e também adquiridas em campo, com a pesquisa participante e as entrevistas. Somamos as percepções acerca do cotidiano e do ambiente, assim como as inter-relações e a fundamentação teórica para essa construção.

4.6 TÉCNICAS DE PESQUISA

Devido as características dos indivíduos em foco, seu caráter, suas peculiaridades e os questionamentos, estabelecemos uma relação aberta de comunicação, com conversas informais e diálogos. Junto à equipe do NAAH/S, a relação já estabelecida com o grupo auxiliou a fluidez sempre bem-vinda, na tomada dos dados.

Foram utilizadas entrevistas abertas para que a riqueza de informações se estabelecesse com maior facilidade. Buscamos um ordenamento de ideias, através de um roteiro anexo. Este foi elaborado para entrevistas individuais, possibilitou maior detalhamento das características individuais das pessoas com altas habilidades/superdotação, assim como nos servimos de conversas informais, em grupo. Buscamos a análise dos mapas mentais para complementar os dados obtidos.

Estes procedimentos foram realizados no NAAH/S, espaço pesquisado, em busca de dados qualitativos, descritivos e experimentais. O volume de dados recolhidos foram obtidos espontaneamente, através de protocolos pré-estabelecidos.

As observações realizadas foram descritas em caderno de campo. Estas técnicas se tornam favoráveis por não ocorrer uma variabilidade ou dispersão geográfica com a mesma unidade que os dados. A questão do anonimato para a pesquisa não foi uma exigência, mas optamos pela preservação dos nomes adotando pseudônimos.

Devemos ressaltar que os dados foram obtidos de acordo com as circunstâncias e o contexto núcleo num panorama favorável para compreender as subjetividades da espacialidade.

4.7 ESPAÇO INVESTIGADO – *LOCUS* DA PESQUISA *VERSUS* REALIDADE DE PORTO VELHO

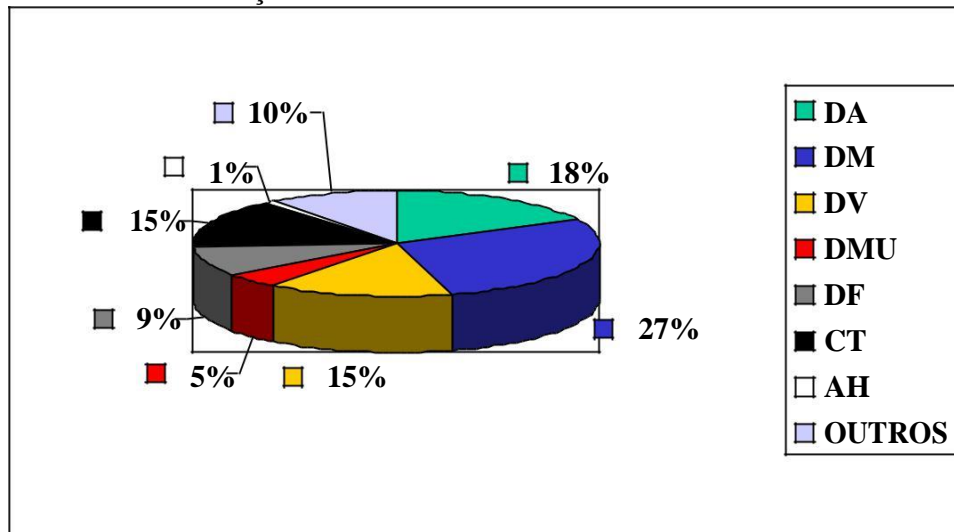
Para compreensão desse contexto, não podemos omitir os elementos que compõem os fatores determinantes da atual condição, não só da espacialidade do NAAH/S, mas do indivíduo portador de altas habilidades/superdotação.

Porto Velho, capital de Rondônia, é uma cidade situada ao norte do Estado, à margem direita do rio Madeira, com uma população estimada em 494 mil habitantes, de acordo com os dados do IBGE. Esta nasceu com a construção da Ferrovia Madeira-Mamoré com início em 1905. A cidade é formada, contando com grande demanda de pessoas, numa verdadeira explosão com a chegada de imigrantes de todas as partes, não só do país, mas de muitos países, como ocorreu na época da borracha, do ouro e atualmente, com a construção das usinas hidrelétricas; como já ocorrido em outros lugares em outros períodos da história, tendo em vista a busca incessante do homem da construção e conquista de seu espaço.

Com uma população oriunda de várias culturas, pela sua interação e instinto humano de sobrevivência, se organizam e constroem uma cultura própria do lugar. Consequentemente, o conceito e a visibilidade das altas habilidades local, é firmado entre um emaranhado de crenças, mitos valores, advindos da diversidade cultural, que se relaciona e são experienciados por cada um que permanece nessa região amazônica, terra admirada, envolvida em mistérios, beleza extraordinária, que traz esperança. Um lugar de índios, quilombolas, barbadianos, ribeirinhos, empresários, negros, diversas raças e todos que chegam de todo mundo, que as PAH/S também estão presentes e que o NAAH/S busca afirmar a visibilidade desde sua implantação em 2016.

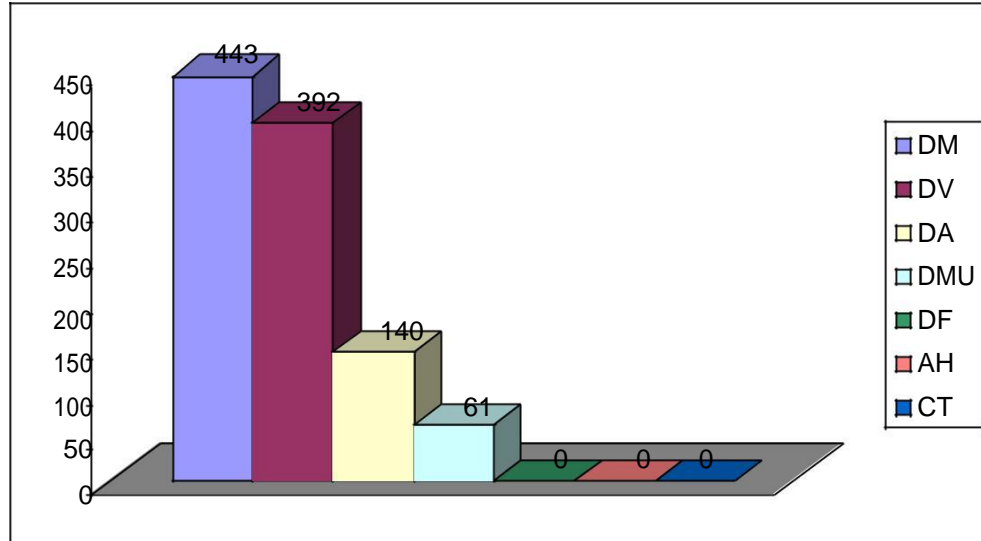
Tendo vista a atual situação política do Brasil em relação ao atendimento especial ao superdotado, são inúmeras as dificuldades de atendimento, desenvolvimento e manutenção dos projetos criados pelas próprias políticas públicas firmadas.

Os dados do gráfico se relaciona à educação inclusiva, refere-se à Deficiência Auditiva – DA, Deficiência Mental – DM, Deficiência Visual – DV, Deficiência Múltipla – DMU, Deficiência Física – DF, Condutas Típicas – CT, Altas Habilidades/superdotação – AH, outros.

Figura 10: Dados da educação inclusiva em Porto Velho

Fonte: NAEDI-PEE-GE-SEDUC (2016).

Observamos que estes dados da educação inclusiva em Porto Velho demonstram uma porcentagem mínima de inclusão de pessoas com altas habilidades/superdotação através das políticas públicas, assim como a formação de professores nessa área.

Figura 11: Dados da Formação de professores para atuar com educação inclusiva

Fonte: NAEDI-PEE-GE-SEDUC (2006).

Os dados do gráfico acima, que se relaciona com a formação de professores para o ensino especial, refere-se à DA, DM, DV, DMU, – DF, CT, AH, outros. O gráfico demonstra que até 2006 não havia profissionais capacitados para atuarem no atendimento a pessoas com altas habilidades/superdotação em Porto Velho.

A falta de profissionais capacitados é um dos fatores que dificultam e inviabilizam o financiamento desse setor, destacado pelo Plano Nacional de Educação, assim como a falta de

estatísticas precisas com relação ao número de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. Entre eles, os superdotados. O NAAH/S, com sua atuação direcionada aos superdotados, deve atender às exigências e concepção de educação adotada pela política educacional brasileira. Sendo assim, esta faz parte da construção do espaço e apoderamento humano.

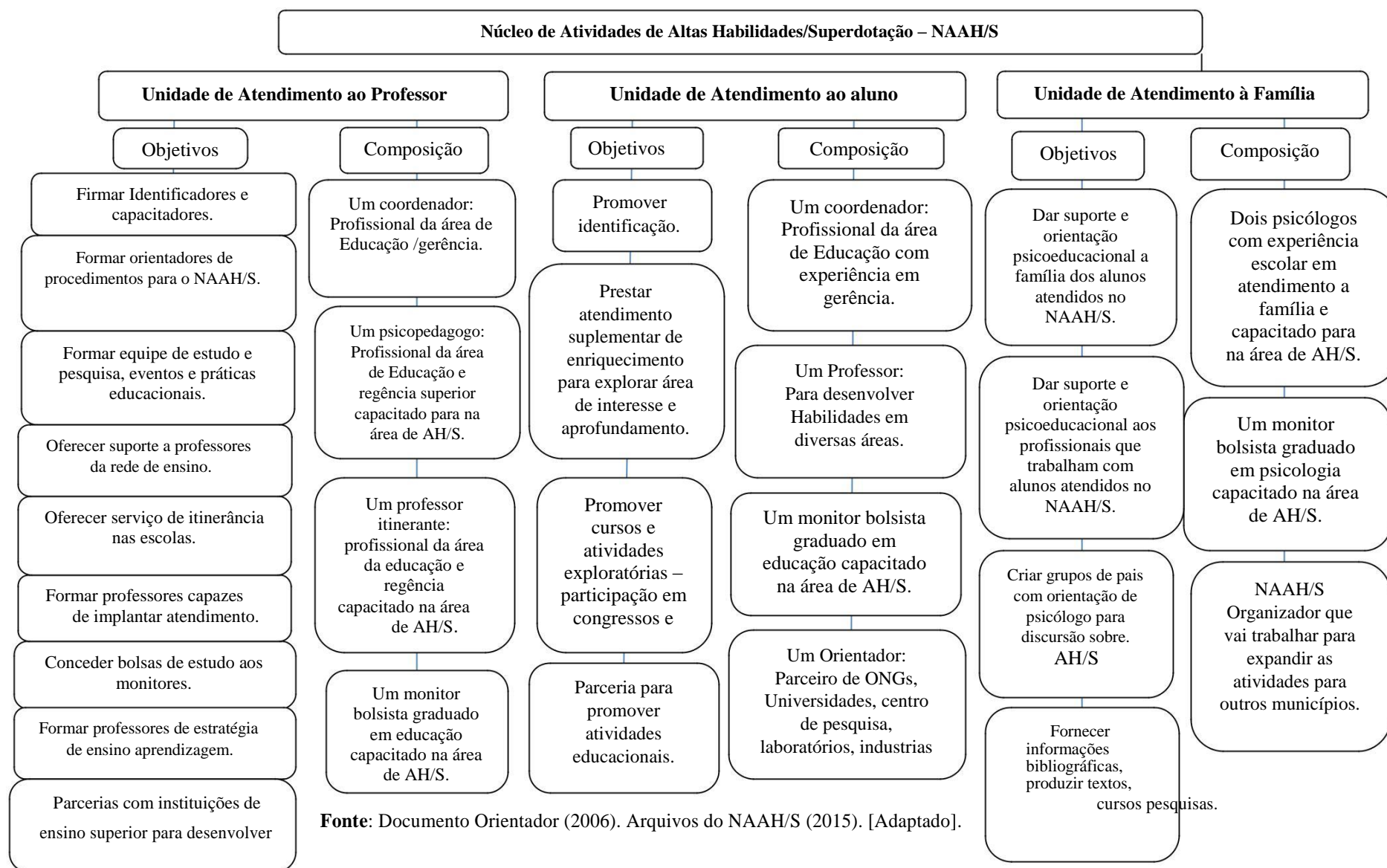
4.8 ESTRUTURA E DINÂMICA DO ESPAÇO EM ESTUDO - *LOCUS* DA PESQUISA

Segundo Dessen (2007), por se constituir em fonte poderosa para a saúde física e emocional do indivíduo e, conseqüentemente, para o equilíbrio da família, os programas de atendimento às PAH/S precisam considerar, em seus planejamentos, a diversidade e a complexidade destas redes e dos apoios recebidos e percebidos pelos membros da família.

A estrutura criada é mantida em todos os NAAH/S do país, a articulação entre professores, família e indivíduos é fundamental para o seu desenvolvimento. Estas são estruturadas em unidades que têm a finalidade de atender, além das necessidades educacionais especiais dos alunos, promover suporte pedagógico aos professores e orientação às famílias.

O gráfico a seguir, demonstra uma estrutura definida por pesquisadores e confirmada pela observação dos profissionais da área, até agora é a estrutura mais eficaz, como apoio para atingir os objetivos instituídos. Tal estrutura vislumbra ir além do ensino/aprendizagem criando oportunidades e desafios aos portadores de altas habilidades/superdotação por meio da interação entre escola, família e comunidade.

O núcleo foi organizado para atender o aluno de forma sistêmica, apresentando em sua estrutura organizacional 03 (três) Unidades:

Figura 12: Estrutura Organizacional detalhada do NAAH/S – RO - 2015

indicar serviços de atendimento.

Como apresentado no gráfico, seguimos com o detalhamento de cada unidade que compõe o núcleo.

4.9 UAP - UNIDADE DE APOIO AO PROFESSOR

Compondo o espaço em estudo, esta unidade tem como função apoiar os professores capacitados ou não. Oferece formação continuada a professores e profissionais da educação. É também um espaço reservado para pesquisa e planejamento referente às altas habilidades/superdotação.

Dessa forma, esta unidade, entre 2014/2015, viabilizou em Porto Velho e sistematizou cursos de formação continuada e sensibilizações na área de AH/S, fornecendo subsídios aos professores e demais profissionais da educação para a identificação e atendimento dos alunos com altas habilidades/superdotação. Oportuniza o acesso a materiais de formação docente para o desenvolvimento das potencialidades dos indivíduos, por meio de pesquisas e estudos.

O núcleo oferece também, suporte aos profissionais e professores da Rede Estadual de Ensino Público. Um serviço de inerência, o NAAH/S se faz presente nas salas de recurso que são implantadas nas escolas estaduais, as quais passam a fazer parte do núcleo. Nestas salas é mantido o atendimento aos alunos com indicativos ou com altas habilidades/superdotação.

Nesse sentido, forma-se uma unidade, cujo foco é o contato direto com os indivíduos portadores de altas habilidades/superdotação.

4.10 UAA - UNIDADE DE ATENDIMENTO AO ALUNO

Os membros da equipe do NAAH/S articularam projetos para o desenvolvimento de estratégias de identificação dos alunos matriculados na Rede Estadual de Ensino, ofertando atendimento suplementar, através de oficinas, orientação de projetos propostos nas áreas de interesse dos alunos para apoiar o portador de altas habilidades no desenvolvimento de suas potencialidades.

Está ligado ao ensino especial, é utilizada uma metodologia específica. Não é um atendimento focado no ensino-aprendizagem, com as normas do ensino comum. Esse atendimento requer um professor de cada área específica, capacitado para identificar, atender, orientar e atribuir o laudo de altas habilidades. A metodologia é adequada para atender as necessidades de cada um. Este permanece o período que estiver matriculado na escola que fez sua identificação e o encaminhou.

É nessa unidade em que as pessoas com indicativos de altas habilidades/superdotados, estando em contato com outras pessoas com potencialidades acima da média, revelam suas diferenças, suas subjetividades, como estão sendo atingidos pela dinâmica social, e como as respondem. Ou seja, como influenciam e como são influenciadas, no constructo de seu espaço.

4.11 UAF – UNIDADE DE APOIO À FAMÍLIA

Existe uma grande necessidade, no sentido de apoiar a família dos superdotados, uma vez que as informações quanto a suas características são pouco conhecidas e aceitas. Tais características trazem para o cotidiano da família um diferencial compatível com as necessidades e peculiaridades das altas habilidades. A família é apresentada como base nessa trajetória. Portanto, as famílias necessitam de apoio psicoeducacional.

Estudos sobre os talentos têm mostrado os efeitos cumulativos que as atitudes parentais têm, com relação ao alto desempenho de seus filhos. De acordo com Delou (2007) e as observações em campo, os sentimentos dos pais podem ser os mais variados. Esses sentimentos aproximam-se da aflição, ansiedade, negação, superproteção, aceitação diante da percepção e compressão em relação às AH/S, a sociedade os mitos e preconceitos. Este conjunto gera um sofrimento diante da falta de informações e a dificuldade para encontrar profissionais especializados.

Entre a angústia e a preocupação com as indagações de seus filhos (as) superdotados, sua motivação diferenciada para o aprendizado, é de grande interesse e valia para os pais, as conversas, diálogos que enriqueçam o conjunto de informações em direção ao que sempre demonstram como foco. O desenvolvimento de seus filhos (as).

Quando os pais conseguem estar bem informados e apoiados, suas famílias passam a ter uma nova direção. Uma maneira renovada de ação, com um cotidiano agradável e mais espontâneo com maior permissão para expressão de ideias, questionamentos, emoções. O ambiente familiar traz a possibilidade de maior escuta e permissão para expressão espontânea. Sem desagradar com as novas ideias, com escuta, atenção e diálogo, e apoio a novas pesquisas, o ambiente familiar passa a estimular por seu novo aspecto. Este pode contar com o apoio e as ações do NAAH/S.

4.12 AÇÕES DO NAAH/S

Todas as ações desenvolvidas pelo NAAH/S almejam dar visibilidade, apoiar as pessoas com altas habilidades/superdotação e conscientizar a sociedade e também a elas mesmas, da importância de suas ações na construção do espaço social e o reconhecimento de sua identidade.

São beneficiários do NAAH/S:

- Escolas da Rede Pública da Educação Básica;
- Professores do ensino regular;
- Alunos com altas habilidades/superdotação;
- Famílias dos alunos.

Atualmente esta estrutura está em funcionamento com uma equipe de 4 profissionais capacitados, atuando nas unidades que o compõem.

Podemos observar suas ações conforme quadro a seguir.

Quadro 19: Ações do NAAH/S/2015

AÇÕES DO NAAH/S 2014/2015				
	AÇÃO	OBJETIVO	PÚBLICO ATINGIDO	RESULTADOS
1	Formação Continuada na Área de AH/S	Oferecer formação continuada aos professores e profissionais da educação, por meio de cursos, sessões de estudos, oficinas etc.	Professores de Salas de Recursos, professores do ensino regular e demais profissional da educação da Rede Estadual de Ensino de Porto Velho.	Assim foi executado com sucesso no período de fevereiro a novembro de 2014 e foram atendidos 28 profissionais
2	Sensibilizando para a importância do atendimento ao aluno com AH/S	Sensibilizar professores e demais profissionais das escolas sobre a importância de identificar e atender em suas necessidades os alunos com AH/S	Professores e demais profissionais das escolas da Rede Estadual de ensino de Porto Velho e parceiros da Secretaria de Educação - SEDUC.	Foi realizada no ano letivo de 2014, conforme solicitação das escolas. Foram atendidos 77 (setenta e sete) profissionais.
3	O NAAH/S vai às escolas	Oferecer serviços de itinerância nas escolas da rede pública de Porto Velho-RO, no sentido de divulgar os conceitos de altas habilidades/superdotação, bem como sensibilizar a comunidade escolar.	Professores das Salas de Recursos, do Ensino Regular e técnico das escolas de Porto Velho, abrangendo as Escolas da Rede Estadual de Ensino que possuem alunos com indicadores de Altas Habilidades/Superdotação.	A realização permaneceu durante o ano letivo, conforme a demanda, sendo atendidas nove escolas. Em busca de atualização nessa área, os componentes do Núcleo participam de encontros, congressos e seminários nacionais e internacionais.
4	Educação Tecnológica na Área de Robótica Educacional	Desenvolver competências, habilidades e qualidades pessoais por meio de Oficina de Robótica.	Atende aos Alunos matriculados na Rede Estadual de Ensino do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, e do 1º ano do Ensino Médio, que apresentam indicadores de altas habilidades/superdotação.	A abrangência dessa ação envolve 105 alunos distribuídos em seis unidades/escolas, atendendo atualmente, alunos de mais 17 (dezessete) escolas: Estaduais em Porto Velho como: *21 de Abril, Bom Jesus, Castelo Branco, Eloisa Bentes, Duque de Caxias, Getúlio Vargas, Juscelino Kubitschek, Herbet de Alencar, *Mário Castagna, Nações Unidas, Nossa Senhora das Graças, Oswaldo Piana, *Orlando Freire, *Rio Branco, Sebastiana Lima de Oliveira, *Tiradentes e Ulisses Guimarães. A duração das oficinas é de oito meses em seis locais na cidade de Porto Velho.
5	I Mostra Interna de Robótica e Encerramento das	Promove a integração entre os alunos, bem como demonstra os conhecimentos tecnológicos	Foi realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Barão do Solimões em 28 de novembro de 2014.	Participaram do projeto de Educação Tecnológica na área de Robótica Educacional (Turmas/2014) 78 alunos.

	Oficinas	adquiridos ao longo das oficinas de robótica.		
6	Cooperação técnica com organizações governamentais e não governamentais	Promover a formação técnica da equipe do NAAH/S e de professores de Sala de Recursos e a implementação do atendimento aos alunos com indicadores de altas habilidades. Em parceria com Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Rondônia – IFRO	Esta ação vem Participação de 01 técnico do NAAH/S e 01 professor de sala de recursos da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Barão dos Solimões, no treinamento de Programação em ARDUINO e LEGO.	Parceria da Associação Portovelhense Vida que participa com Seleção e encaminhamento de 20 (vinte) alunos de 9 a 12 anos. Nessa ação foram atendidos 21 alunos com indicativos de altas habilidades/superdotação.
7	Estudos e Planejamento com Professores das Oficinas de Robótica	Nessa ação, o NAAH/S acompanhou e ofereceu apoio aos professores que atuaram no projeto de Educação Tecnológica na Área de Robótica, por meio de reuniões quinzenais, realizadas nas escolas que atuam com o projeto de Robótica, de forma rotativa, durante todo o ano letivo de 2014.	Unidade de Atendimento ao Aluno – UAA Escola Anísio Teixeira (Ensino Médio Integral) Instituto Estadual de Educação Carmela Dutra Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Barão dos Solimões Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Petrônio Barcelos Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio São Luiz	Unidade de Atendimento ao Aluno – UAA Escola Anísio Teixeira (Ensino Médio Integral) Instituto Estadual de Educação Carmela Dutra Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Barão dos Solimões Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Petrônio Barcelos Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio São Luiz
8	Participação na Olimpíada Brasileira de Robótica Modalidade: Teórica	Promover o envolvimento dos alunos atendidos no projeto de robótica em atividades que visam a ampliação dos conhecimentos na área de robótica, por meio do incentivo a participação dos mesmos em Olimpíadas e Campeonatos.	Unidade de Atendimento ao aluno – UAA Escola Anísio Teixeira (Ensino Médio Integral) Instituto Estadual de Educação Carmela Dutra Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Barão dos Solimões Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio São Luiz	Participaram 50 alunos matriculados no Projeto de Educação Tecnológica na área de Robótica. As provas foram aplicadas na escola acima CITADA NO DIA 22 de Agosto de 2014.
9	—Estimulando Habilidades Investigativas e enriquecimento na área de ciências	Oferecer atendimento educacional suplementar aos alunos com altas habilidades/superdotação que demonstram habilidades e interesse na área de ciências	Abrange as Escolas da Rede Estadual de Ensino com atuação durante o ano letivo. Suas atividades são realizadas Sala de Recursos Multifuncional da Escola Barão dos Solimões	Abrange as Escolas da Rede Estadual de Ensino com atuação durante o ano letivo. Suas atividades são realizadas Sala de Recursos Multifuncional da Escola Barão dos Solimões

	naturais.	naturais do ensino fundamental com indicadores de AH/S e aos alunos egressos das Oficinas de Robótica.		
10	Oficinas de Robótica	Orientar professores das escolas de abrangência do projeto de robótica para atuar no processo de captação de alunos para as oficinas de robótica.	Professores das 23 (vinte e três) escolas de abrangência do projeto. Isso ocorre nas dependências do NAAH/S no período de novembro a fevereiro	Esta oficina atende 105 (cento e cinco) alunos.

Fonte: Machado (2016) a partir dos arquivos do NAAH/S.

Este número reduzido de profissionais dificulta o cumprimento do que assegura a legislação vigente no que se refere à atuação do Núcleo junto às escolas, conforme previsto na Resolução nº 4 de 2009/MEC/CNE/CEB que institui Diretrizes Operacionais para Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, Modalidade Educação Especial, em seu art. 7º. Isso ocorre pela própria atividade política do estado que a cada mandato muda o quadro de pessoal afasta os profissionais treinados, reduz equipes e os recursos, inviabilizando a realização imediata dos projetos em andamento e a sustentabilidade do atendimento das PAH/S, nessa cidade.

Conforme Nota Técnica nº 046/2013/MEC/SECADI/DPEE que trata das Altas Habilidades/Superdotação, o Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação - NAAH/S de Porto Velho tem atuado juntamente com os professores do atendimento educacional especializado, realizando sensibilizações, capacitações, formação continuada dos professores das escolas de educação básica estaduais e municipais, a fim de identificar e atender as especificidades educacionais dos estudantes com AH/SD. O NAAH/S de Porto Velho convive com o paradoxo da garantia do apoio, direcionado aos superdotados pelo Plano Nacional de Educação e a luta diária pela manutenção de uma estrutura mínima para realização da proposta do mesmo Plano Nacional de Educação.

No que diz respeito à atividade de identificação, o NAAH/S de Porto Velho RO está classificado entre os 5 (cinco) primeiros núcleos nacionais, em quantidade de alunos identificados e em número de projetos de apoio e em desenvolvimento dessas inteligências, talentos e habilidades. Destaca seu apoio no desenvolvimento na área de robótica com premiações e ampliação das atividades através das estratégias de avanço na implantação de salas de recurso nessa área.

Com a nova gestão, no ano de 2011, o Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação passou a ser vinculado a uma coordenação de Educação Especial, a qual é subordinada administrativamente ao Setor Pedagógico da Coordenadoria Regional de Ensino - CRE de Porto Velho, e desde então, as ações do Núcleo têm se concentrado apenas nas escolas de Porto Velho, com a competência, conforme Portaria nº 1194/2012 GAB/SEDUC.

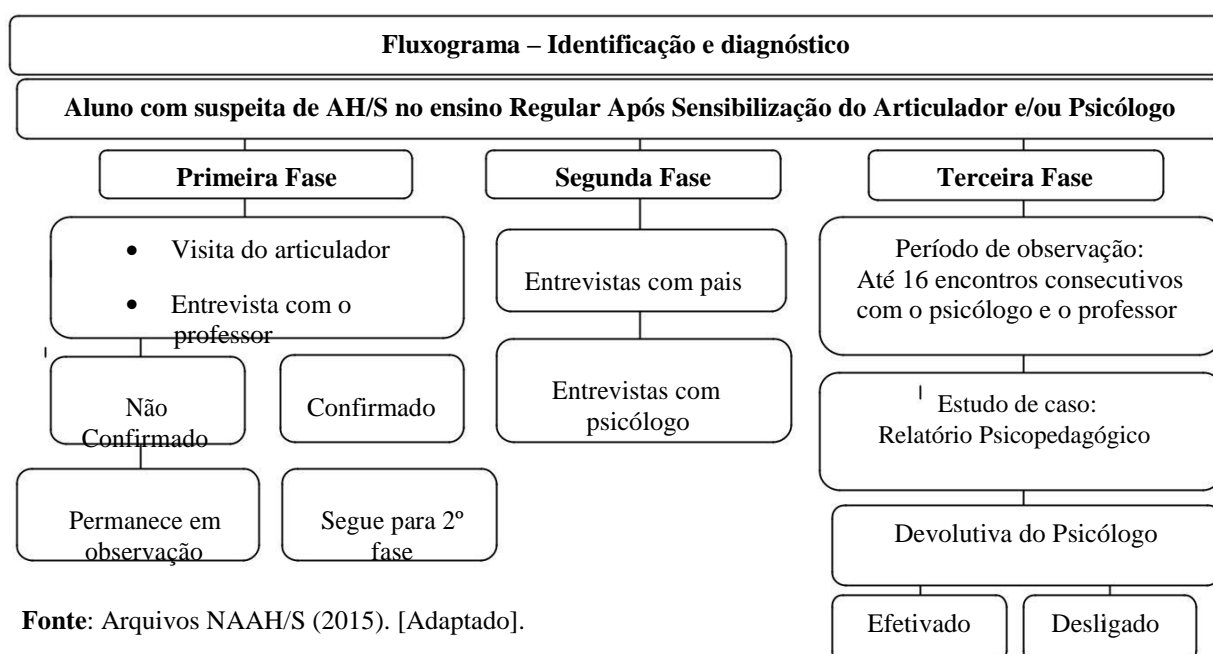
[...] orientar as escolas quanto ao atendimento e desenvolvimento de práticas pedagógicas que atendam as necessidades específicas de estudantes com altas habilidades/superdotação; realizar formação continuada de professores das salas de recursos multifuncionais quanto a oferta de atendimento educacional especializado - AEE do ensino regular e articular junto as instituições de ensino superior para a formação de redes colaborativas, e ainda promover atendimento educacional especializado – AEE (Portaria nº 1194/2012 GAB/SEDUC – Arquivos NAAH/S).

Com base nas Diretrizes Nacionais, o NAAH/S concentrou inicialmente suas ações na implantação e implementação de procedimentos de identificação. Para isso, investiu na formação de multiplicadores para o reconhecimento de características e aplicação da metodologia para identificação das altas habilidades/superdotação nas escolas da Educação Básica, da Rede Estadual de Ensino. Posteriormente à implantação de uma cultura de identificação nas escolas e a formação de professores, teve como foco subsidiar atuação destes profissionais para o atendimento do grupo identificado.

A estrutura do núcleo desenvolve diversas ações, sendo o processo de identificação de importância fundamental nesse contexto. O núcleo articula o processo de identificação de alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação, por meio do seguinte processo: da definição de procedimentos de identificação, seleção, elaboração, capacitação e acompanhamento. Estas ações envolvem todos os componentes do núcleo.

Tem como Público Alvo os alunos da educação básica, abrangendo as Escolas da Rede Estadual de Ensino de Porto Velho. Esta escolha tem como intenção a identificação da faixa etária jovem, para que estes indivíduos possam ser atendidos o mais cedo possível, de acordo com suas necessidades.

Figura 13: Identificação e diagnóstico



Fonte: Arquivos NAAH/S (2015). [Adaptado].

O processo de identificação ocorre conforme fluxograma apresentado tem uma duração mínima de 2 anos de acordo com cada indivíduo. Este se inicia com o preenchimento de fichas dos alunos/alunas, e outras duas (2) fichas preenchidas pelo professor e pelos pais, relatando suas características. Em seguida será feita uma análise dessas fichas e apresentação

em quadro demonstrativo, do número de alunos com indicativos de altas habilidades/superdotação identificados em Porto Velho, seus municípios e suas áreas de habilidade. Este processo se segue por dois anos, entendendo-se de acordo com a necessidade.

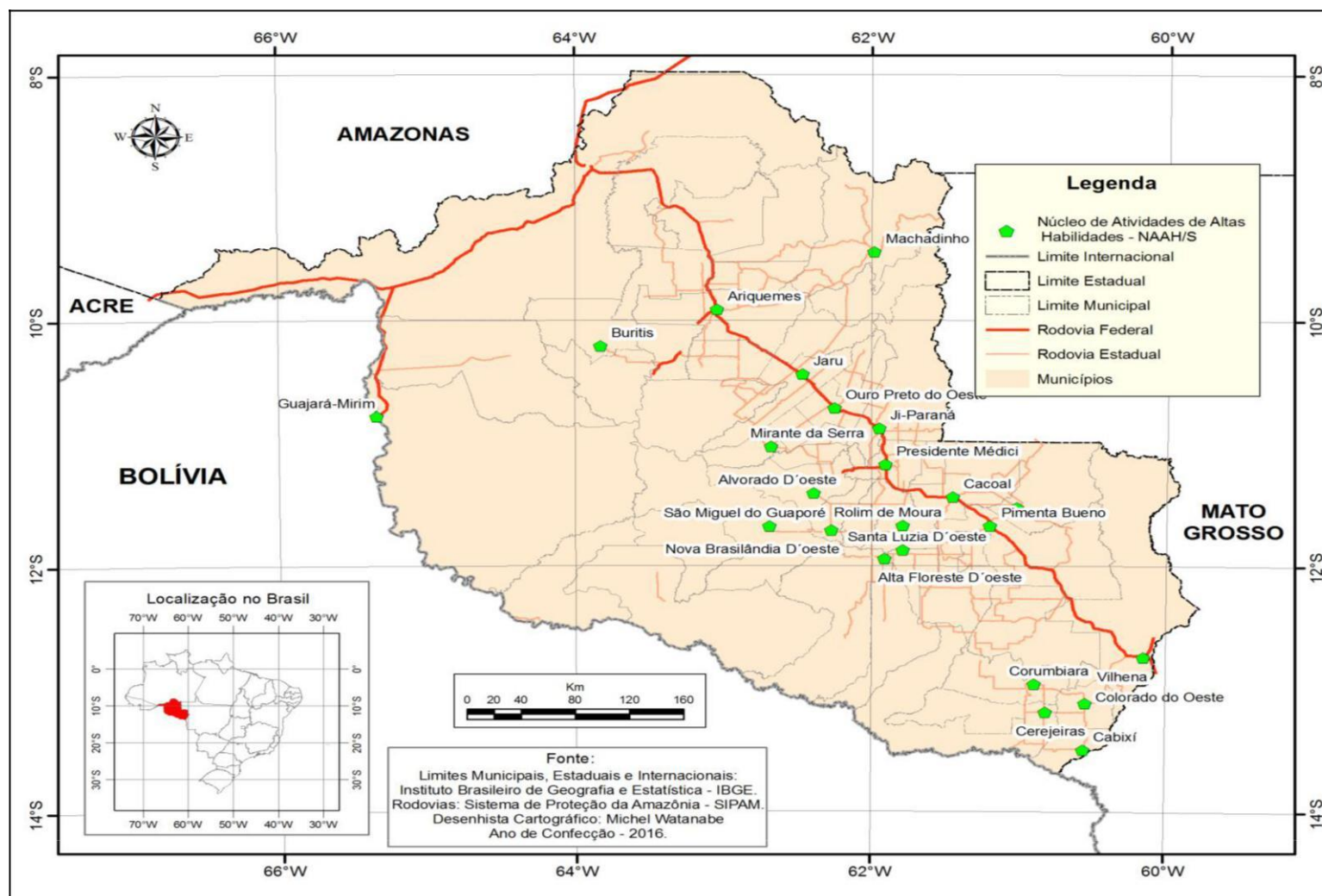
Com o objetivo de expandir o atendimento na área de robótica educacional, sob a coordenação do NAAH/S e com recursos do Plano de Ação da Educação Especial, foram implantados em Porto Velho, no ano de 2012, mais de 9 (nove) salas de recursos, na área tecnológica. Sua implantação ocorreu na Escola Anísio Teixeira e nas Salas de Recursos Multifuncionais das Escolas Petrônio Barcelos, Carmela Dutra, São Luiz e Barão dos Solimões, atendendo atualmente 92 (noventa e dois) alunos.

Este projeto, em acordo com o que sugere a política nacional de atendimento aos estudantes superdotados, desenvolve-se nas escolas estaduais como um programa de enriquecimento, trazendo em sua proposta os conceitos de Renzulli (1996), e a metodologia *Aprender a Pensar* de Edward De Bono (1991). Dessa forma, o projeto possibilita ao indivíduo —[...] que se autogovernem, sejam equilibrados e ponderados, apresentem ideias novas, novas invenções, novos sonhos que resultem em atitude de reflexão, sabendo aplicar em situações novas o que foi aprendido (METTRAU, 1998, p. 10).

Atuam, nesses locais professores capacitados pelo NAAH/S. Como resultado do trabalho de formação dos multiplicadores, e com o apoio das escolas que aderiram ao processo de identificação, foram levantados no ano de 2009, 256 alunos com indicadores de AH/SD, matriculados nas escolas: Carmela Dutra, Barão dos Solimões, Bom Jesus, Castelo Branco, Duque de Caxias, Osvaldo Piana, Nossa Senhora das Graças, Sebastiana Lima de Oliveira, Eloísa Bentes, Petrônio Barcelos, Herbert de Alencar, Juscelino Kubitscheck, Getúlio Vargas, Ulisses Guimarães, São Luiz e Nações Unidas.

Paralelo a isto, no mesmo ano, teve início, sob a coordenação do NAAH/S, o Projeto Piloto de Identificação, abrangendo 23 municípios do interior do estado, quais sejam: Alta Floresta D'Oeste, Alvorada D'Oeste, Ariquemes, Buritis, Cabixi, Cacoal, Colorado do Oeste, Cerejeiras, Espigão do Oeste, Guajará-Mirim, Ji-Paraná, Machadinho do Oeste, Mirante da Serra, Nova Brasilândia, Pimenta Bueno, Santa Luzia, São Miguel D'Guaporé, Ouro Preto, Rolim de Moura, Costa Marques, Jaru, Presidente Médici e Vilhena.

Mapa 1: Área de e influência do NAAH/S no Estado de Rondônia



Fonte: Autora, a partir dos dados da pesquisa.

Além das salas de recurso do NAAH/S, muitas escolas foram capacitadas para implantar salas de recurso, como demonstra a tabela abaixo, assim como participaram do processo de identificação de alunos com indicativos de altas habilidades/superdotação.

Tabela 1: Escolas Capacitadas

POLO	ESCOLA	PESSOAL CAPACITADO	TOTAL DE ALUNOS IDENTIFICADOS
POLO I	E.E.E.F.Carmela Dutra	2	20
	E.E.E.F. Barão de Solimões	2	8
	E.E.E.F.Castelo Branco	1	27
	E.E.E.F.Duque de Caxias	1	11
POLO II	E.E.E.F.Nações Unidas	1	5
	E.E.E.F.Osvaldo Piana	1	12
POLO III	E.E.E.F.Nossa Senhora das Graças	1	20
POLO IV	E.E.E.F.Sebastiana Lima de Oliveira	1	9
POLO V	E.E.E.F.Jão Bento	1	17
	E.E.E.F.Eloísa Bentes Ramos	1	3
	E.E.E.F.Santa Marcelina	1	5
	E.E.E.F.Roberto Duarte Pires	1	5
	E.E.E.F.Petronio Barcelos	1	5
POLO VI	E.E.E.F.Hebert de Alencar	1	20
	E.E.E.F.Juscelino Kubitschek	1	72
	E.E.E.F.Bom Jesus	1	29
	E.E.E.F.Orlando Freire	1	13
POLO VII	E.E.E.F.Getulio Vargas	1	5
	E.E.E.F.Pe. Mario Castagna	2	13
	E.E.E.F.Franklin Roosevelt	1	5
POLO VIII	E.E.E.F.Ulisses Guimarães	1	11
	E.E.E.F.São Luiz	1	54
	E.E.E.F.Maria Carmosina Pinheiro	2	5
	23 ESCOLAS	27	Total 382

Fonte: Arquivos NAAH/S – RO (2015).

As escolas estaduais de cada Polo são capacitadas através do NAAH/S para implantar salas de recursos com atendimento as PAH/S. Estas são parte integrante do NAAH/S, contando com a formação continuada e assistência oferecida e mantida pelo mesmo núcleo.

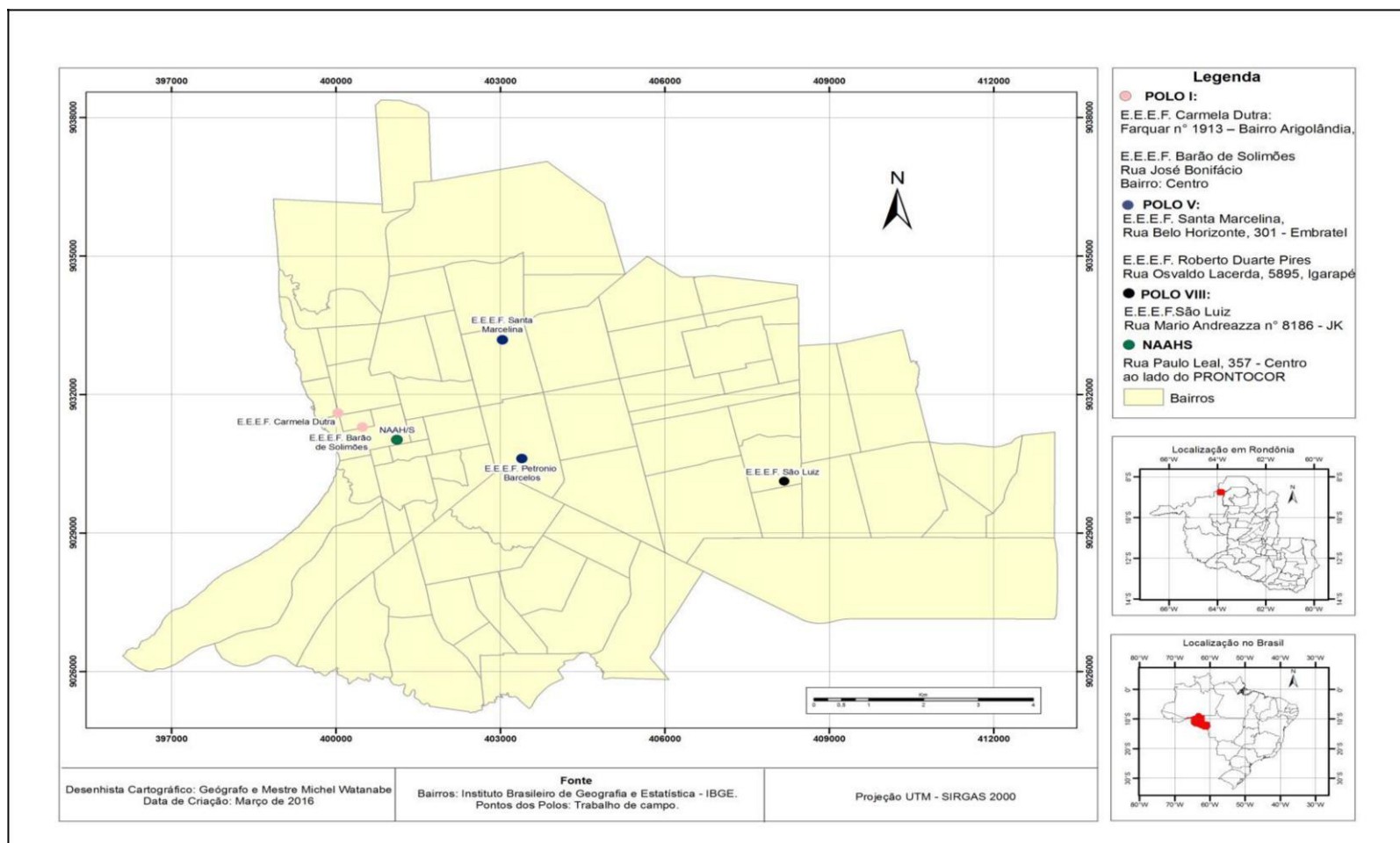
Observamos, na tabela acima, que duas escolas se destacam com maior número de alunos identificados. Juscelino Kubitschek, com 72 alunos e São Luiz, com 54 alunos. Nesse período, observamos os fatores, que influenciaram esse processo de identificação, como a aceitação da direção da escola, o pequeno número de professores capacitados para fazer um trabalho de conscientização para que o processo de identificação fosse bem sucedido, a interpretação que o professor capacitado pode dar à importância do processo e o próprio olhar sobre os alunos, as dificuldades de romper com conceitos, pré-conceitos e mitos para aplicação do processo de identificação, as dificuldades da escola públicas para realização de processos inovadores. Entre muitos outros fatores subjetivos, estes contribuíram para o resultado acima registrado.

No ano de 2010, em Porto Velho, com a implantação do Projeto de Educação Tecnológica, na área de Robótica educacional, foi aberta, nas dependências do NAAH/S, a primeira —sala de recursos—. Este local, denominado sala de recursos, tem a função de desenvolver as habilidades em área específica, realizando o início do atendimento aos indivíduos identificados com altas habilidades/superdotação na área tecnológica.

A partir deste ano, os trabalhos de formação do NAAH/S passaram a ser fomentados também por meio de sensibilizações realizadas na própria escola, e no ano seguinte, com sessões de estudos para professores de salas de recursos, com o objetivo de fortalecer o processo de identificação e de promover posteriormente, com o apoio da escola, o atendimento educacional especializado nas referidas salas.

Considerando a boa aceitação do projeto, no ano de 2011 o atendimento ao aluno foi ampliado com a oferta das oficinas de xadrez e de vídeo, abrangendo alunos com indicadores de AH/SD de 16 (dezesseis) escolas da Capital. Neste mesmo ano foram iniciadas as atividades com as famílias de alunos atendidos pelo NAAH/S.

Mapa 2 – Áreas de implantação das Salas de recurso do NAAH/S, em Porto Velho, Estado de Rondônia



Fote: Autora, a partir dos dados da pesquisa.

O mapa acima demonstra os locais de implantação destas salas de recurso pelo NAAH/S, que se mantêm em Porto Velho RO em 2016. Desde sua implantação, muitas de suas atividades foram reduzidas e assim também foram reduzidas as salas de recurso, de acordo com o entendimento da gestão da Secretaria de Educação SEDUC de cada período. Uma das ações importantíssimas do NAAH/S é o atendimento à família.

CAPÍTULO V

OBSERVAÇÕES EM CAMPO: OLHAR, EXPERIENCIAR, VIVENCIAR

Figura 14: Performance – —Entre SaltosII



Fonte: <http://www.redebrasilatual.com.br/entretenimento/2016/03/performance-entre-saltos-trata-sobre-relacao-do-feminino-com-a-cidade-9848.html>.

A figura 14 é uma imagem da performance do Coletivo PI que em 2013 ganhou o Prêmio FUNARTE – Mulheres nas Artes Visuais com a performance urbana —Entre Saltos‖.

Entre Saltos, criada e dirigida pelas atrizes e diretoras Pâmella Cruz e Priscilla Toscano; conta com a colaboração da artista plástica Ana Teresa Fernández. Partindo das representações do espaço físico e imaginário, no interface entre diálogo, artista e espaço, o Coletivo PI quer promover reflexões através da imagem metafórica, que simboliza o equilíbrio e o desequilíbrio na vida das mulheres na sociedade contemporânea.²

A atuação do grupo se dá em forma de uma caminhada em vias públicas, na qual mulheres, homens, todos os interessados, vestidos de vermelho e rosa, levam apenas um sapato de salto no pé. O outro sapato é levado nas mãos. Vão pelas ruas, com passos próprios da condição ressaltando a vulnerabilidade em um desequilibrar, vacilar, que oscila, entre o equilíbrio e o desequilíbrio, vivenciados corajosamente nos enfrentamentos femininos do cotidiano simbolizado naquele momento através da metáfora do —sapato de salto altol.

Sobre o salto e a performance, Priscilla Toscano ainda comenta: —O salto alto é o elemento principal dessa performance. Trata-se de uma provocação sobre o constante subir e descer do salto, pois o elegemos como símbolo para discutir os vários papéis da mulher na sociedade‖.³

De acordo com as artistas do Coletivo PI, —Entre Saltos‖, a performance de um coro de mulheres, —trata da beleza comum, da força e fragilidade juntas, em um exercício da subjetividade e existencial.⁴ Como na performance, a caminhada a que se refere ao constructo da espacialidade feminina com altas habilidades/superdotação mostra que tem um desequilíbrio do elemento feminino na constituição do espaço social, e como comenta a equipe da organização da performance: —A caminhada não é segura, revelado no corpo atrelado a vida que reverbera o pulso e modifica quem experiência tanto a construção da performance, como quem a assiste, que é também parte da construção dessa mesma performance e conta com o público, com a plateia do cotidiano das ruas. Uma revelação do que está entre os saltos.‖⁵

Este capítulo tem como base as entrevistas das colaboradoras, assim como os dados colhidos através das observações no período de realização do trabalho de campo que constituiu o diário de campo. Nosso foco é trabalhar espacialidade do NAAH/S com sua geograficidade através do indivíduo com altas habilidades/superdotação. A partir desse espaço

² <http://www.redebrasilatual.com.br/entretenimento/2016/03/performance-entre-saltos-trata-sobre-relacao-do-feminino-com-a-cidade-9848.html>.

³ <http://www.redebrasilatual.com.br/entretenimento/2016/03/performance-entre-saltos-trata-sobre-relacao-do-feminino-com-a-cidade-9848.html>. ⁴ <http://misturaurbana.com/2015/02/documentario-entre-saltos-traz-uma-reflexao-sobre-feminilidade-e-cidade/>

⁵ Idem.

onde foi realizada a pesquisa, abordaremos as diferenças e a importância geográfica desse núcleo tendo, em vista as PAH/S e o constructo de seu espaço. Assim, explicitaremos as falas das entrevistadas, dando visibilidade aos objetivos do projeto de pesquisa.

5.1 OLHAR, EXPERIENCIAR, VIVENCIAR

No aspecto de localização do núcleo e das salas de recursos ligadas a ele, é bem reduzido para as suas necessidades. Como demonstram as fotografias do espaço do NAAH/S/2007, a seguir:

Foto 1: Funcionários



Foto 2: Espaço de atendimento

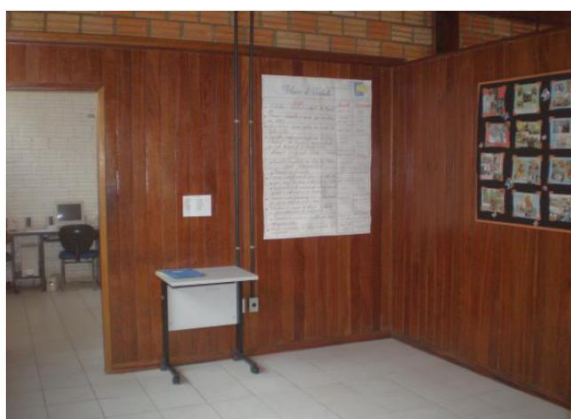


Foto 3: Mesa de Estudos



Foto 4: Computadores



Fonte: Acervo NAAH/S, 2007.

São apenas duas salas, uma para atendimento à família, uma para a administração e outra para reuniões, sendo utilizado o mesmo espaço para a sala de recursos. As outras salas de recursos, ligadas ao núcleo, apresentam as mesmas características. Estas são muito pequenas, permitindo atender um número reduzido de PAH/S. Além disso, funciona no mesmo espaço do ensino especial que atende as pessoas com diversas deficiências.

As fotografias acima mostram as primeiras salas de funcionamento do NAAH/S, as quais já não existem mais devido a um incêndio ocorrido em 2007 em consequência de curto circuito que destruiu todo prédio. Toda a documentação do NAAH/S foi consumida pelo fogo. Atualmente muitos documentos só podem ser encontrados no MEC devido a esse incêndio. —Foi muito triste para todas nós que trabalhávamos ali. Saímos numa tarde com a expectativa de continuar nosso trabalho no outro dia. Ao voltar, encontramos tudo queimado. Não tínhamos nem o local para trabalhar. O prédio foi totalmente destruído. Tivemos que recomeçar¹, disse uma das entrevistadas².

A atual instalação do NAAH/S é tão pequena quanto a anterior. A equipe não perdeu a fé e retomou ao trabalho com toda força total. Recomeçaram as capacitações e a implantação de salas de recurso.

Foto 5: Fachada do Prédio de funcionamento do NAAH/S- 2016



Fonte: Acervo NAAH/S –2016.

Sobre o trabalho de campo, Borges (2009) afirma que o ideal é que se consiga morar na comunidade. Nesse caso, vivenciar e observar a espacialidade do NAAH/S ocorreu quando iniciamos nosso trabalho nesse local, na função de professora de sala de recursos atuando no atendimento a pessoas com indicativos de altas habilidades/superdotação. Enquanto as salas de recurso se estruturavam, fizemos parte da equipe para organizar e ministrar cursos de capacitação, atuar no processo de identificação, análise e organização de quadro das identificações de Porto Velho e seus municípios.

So longo de 4 anos de pesquisa, de 2006 a 2010, que foi pautado por inúmeras formas de acontecimentos. Em campo, observamos, nos últimos anos, de 2011 a 2014, também o projeto de robótica do IFRO, e atua em parceria com o NAAH/S.

A condição de trabalho propiciou cotidianamente a vivência e experiencição, estreitando as relações em diálogo com o grupo que interage nessa espacialidade. Um espaço de influência recíproca com o referido grupo, num aprofundamento dos conhecimentos acerca da realidade do cotidiano de uma espacialidade, reservada às PAH/S, onde a condição tanto para o trabalho no núcleo quanto para a pesquisa é estar aberto ao diferencial, colocando o outro como foco daquele espaço. De acordo com Borges, (2009, p. 190), —verl, —sentirl, —analisarl o lugar aonde se chega, (...) —sintal e consiga —lerl, nesse lugar os caminhosl, conforme aconteceu desde o primeiro ano em observação de campo conforme orienta nossa fundamentação teórica, de segunda a sexta-feira, oito horas por dia, em trabalho de campo no NAAH/S.

Na apresentação, para ocupar o posto no trabalho do NAAH/S, carregados de dúvidas, ansiedades e expectativas, deparamos com um mundo que até então, era alheio aos olhos desta pesquisadora, apesar das capacitações já realizadas. Perguntas e questionamentos fervilhavam. E foi então que aos poucos, a ação de acolhida passou a ser realizada em um processo de adaptação contínuo com a diversidade e diferenças apresentadas com a rotina.

Conhecemos as PAHS e todo o público que se relaciona com ele, com históricos de vida diversos. Observamos que mesmo entre os ribeirinhos ou outras pessoas oriundas de qualquer estado brasileiro, apresentavam as mesmas questões, dúvidas, conceitos e pré-conceitos relacionados às altas habilidade/superdotação de forma intensa, com variações apenas nos tons das suas manifestações.

Nessa vivência, observamos que toda equipe do NAAH/S sempre foi muito bem recebida em qualquer lugar para exercício de suas funções, como ministrar capacitações, identificar PSHS, apoio a famílias ou qualquer outra atividade, apesar de sempre manifestarem uma lamentável falta de informações a respeito tanto do núcleo, como do termo Altas Habilidade/superdotação. Para as pessoas, a afirmação de que tais indivíduos existem e podem estar próximas de nós, é surpreendente e inacreditável, em qualquer ambiente que nos apresentávamos independente de classe social credo ou raça.

Observamos esse fato, enquanto cursávamos as disciplinas do mestrado. A surpresa com a apresentação do tema era tão frequente e causava uma estranheza tamanha, que havia necessidade de explicar constantemente, na tentativa de diminuir, o que chegava a transparecer como indignação das pessoas, a afirmação da existência desses indivíduos, na

cidade de Porto Velho. Por fim, o constrangimento era tamanho que esta pesquisadora desejou ardentemente a mudança de tema. Em outros momentos percebíamos o quanto era prazeroso por parte das pessoas que ouviam as informações sobre estes indivíduos. Entretanto, sempre ficavam dúvidas. —É... Mas eu nunca vi um desses! Como é mesmo? Ah!!! Será? Mas como pode ser isso na geografia?||

Foram permanentes as manifestações de dúvidas, desconfiança, estranhamento, como se o tema fosse uma esquisitice para pesquisa. Nessa concepção, ficava subtendido que essa permissão de pesquisa seria dada a um pesquisador que deveria ser um ser extremamente diferenciado, incomum, mesmo sem saber apresentar qual seria esse diferencial. Simplesmente o pesquisador deve ser incomum. Por muitas vezes foi extremamente constrangedor apresentar o tema. Nesse contexto pudemos sentir a diferença dos sujeitos da pesquisa, vista socialmente, apenas na intenção da pesquisa.

Todos os membros da equipe do NAAH/S receberam muito bem a ideia do estudo e se dispuseram a colaborar. Falaram-nos de suas experiências de vida, sobre seu trabalho e seu dia a dia. Os diálogos constantes em campo favoreceram as observações e levantamento de dados. Logo no primeiro ano do trabalho de campo, as três colaboradoras foram conhecidas. Nossa convivência foi muito importante para o seu desenvolvimento do trabalho.

Nas idas e vindas a campo, buscamos então valorizar esse instrumento de pesquisa para produção do conhecimento geográfico. —Momento em que o tema de estudo se desvenda diante dos olhos e obriga a estarmos atentos, de modo a que nada fuja à investigação, é preciso olhar com profundidade e observar, sobretudo aquilo que não havíamos considerado antes de sair para camp|| (MARCOS, 2006, p. 106).

Estando presente nos primeiros anos que ocorreu a implantação do núcleo, constatamos que foi muito importante que todos da equipe estivessem muito bem capacitados. Por essa razão, além dos cursos que participamos, pudemos fazer dois estágios muito importantes para atuação no núcleo e aprofundamento da pesquisa. Os estágios foram realizados no NAAH/S em Brasília e no Centro Brasileiro de Talentos. Estes buscam construir cotidianamente uma convivência que propicie dinamizar metodologia para desenvolvimento de talentos. Um ambiente de complementação educacional e uma referenciam para implantação de centros para atendimento a superdotados.

Durante o estágio no CEDET, fizemos parte do grupo de pesquisadores dessa área, participavam pesquisadores vindos de 7 países diferentes. Isso tornou possível a troca de informações, constatamos que a importância dada à pesquisa nessa área, é muito maior em outros países do que no Brasil. A presença desse grupo de pesquisadores se deu pelo fato de o

CEDET ser uma das maiores referências mundiais de atuação e pesquisa nessa área. O estágio no NAAH/S em Brasília D.F também nos forneceu elementos importantes para análise desse estudo.

O CETET, o NAAH/S de Brasília e NAAH/S do Rio Grande do Sul acompanham o NAAH/S de Porto Velho de forma colaborativa até os dias atuais, mantendo o apoio necessário para o núcleo de Porto Velho continuar a sua atuação.

Tivemos a oportunidade de presenciar o dia a dia do NAAH/S, quando promove e ministra capacitações para identificar e atender pessoas com altas habilidade/superdotação em salas de recursos, observamos o interesse de professores e pais de alunos em busca de conhecimento nessa área. Essa ocorrência se dá em Porto Velho e principalmente em seus municípios, vistas de perto quando fomos oferecer capacitações e dar assistência à implantação de salas de recursos nesses locais.

Estas capacitações ocorrem várias vezes em cada ano, estando vinculadas à disposição de recursos financeiros para esta realização. A procura é sempre maior que a capacidade do núcleo de ministrá-las.

Em vista da realidade local, visitamos 23 escolas Estaduais para fazer convites e encaminhamentos para capacitação. Foram elas: Carmela Dutra, Barão de Solimões, Castelo Branco, Duque de Caxias, Nações Unidas, Osvaldo Piana, Nossa Senhora das Graças, Sebastiana Lima de Oliveira, João Bento, Eloísa Bentes Ramos, Santa Marcelina, Roberto Duarte Pires, Petronio Barcelos, Hebert de Alencar, Juscelino Kubitschek, Bom Jesus, Orlando Freire, Getulio Vargas, Pe. Mario Castagna, Franklin Rosevelt, Ulisses Guimarães, São Luiz, Maria Carmosina Pinheiro.

Nesse período do trabalho de campo, foram realizadas capacitações em 23 escolas estaduais, entre 2006 e 2008. Todas as escolas estaduais foram divididas em polos para que todas pudessem ser capacitadas e darem o apoio necessário aos alunos, de forma adequada aos que apresentassem indicativos de altas habilidades/superdotação. Para cada escola capacitada, abriu-se a possibilidade de implantação de salas de recursos.

Nesse momento, eram manifestadas as dúvidas e os mitos eram colocados em evidência nos relatos dos participantes dos cursos. As grandes perguntas eram: Como identificá-los? O que fazer com tanto talento? Professores que não sabiam o que fazer com os alunos que se manifestavam com indicativos de AH/S. Nesses relatos também eram manifestadas as formas de entendimento e interpretações das informações colhidas. Observamos que as interpretações seguiam em múltiplas direções, tornando um dos fatores de maior dificuldade na identificação e apoio às altas habilidades.

Estas escolas participaram assim do processo de identificação de alunos com indicativos de altas habilidades/superdotação, promovido pelo NAAH/S.

Foto 6: Ambiente do NAAH/S



Fonte: Acervo NAAH/S, 2009. <http://naahsro.blogspot.com.br/search/label/nossaequipe>.

Participamos de cada uma dessas capacitações. Também participamos do processo de implantação dessas salas de recursos em Porto Velho. As dificuldades se davam tanto em termos materiais quanto em termos da compreensão e disposições humanas. Estas salas se mantiveram com as mesmas necessidades anteriores, materiais e de pessoal.

O espaço das salas de recursos é o fundamental para a existência do Núcleo. Foi nessa espacialidade que vimos as manifestações das diferenças e a afirmação da sua importância para o indivíduo com altas habilidades, assim como se dá o desenvolvimento e o desdobramento de suas potencialidades. Presenciamos a emoção, o efeito do acolhimento das diferenças, a ação na transformação do espaço, e a concretização desse fato com as premiações de suas pesquisas e as patentes conquistadas. Vimos destacar em seus feitos, mas como o núcleo recebe pessoas muito jovens, aguardamos ver o seu destaque a níveis cada vez mais elevados, construindo a história.

Estas salas apresentam condições físicas mínimas para atendimento. O material é escasso, a ambientação é inadequada para qualquer área de atendimento. São raros os livros e equipamentos. O que mantém estas salas é o desejo, a esperança de realização. É a certeza da necessidade e o empenho em buscar meios para que sejam supridas mesmo que de forma ainda mínima.

Quando voltamos ao núcleo, em 2016, verificamos que o número de salas que permaneceram até 2016 foram apenas 05, em Porto Velho. Foi observado que existe uma expectativa para ser atendido nas salas de recursos. Existe um entusiasmo das pessoas identificadas com indicativos de altas habilidades, que trazem nos olhos um brilho e uma alegria diferenciada. Nesse período, foi recebido em uma das salas, um aluno que esperou dois anos por uma vaga para ser atendido. Ele estava nervoso, tremia as mãos e dizia: —Nem acredito que chegou esse dia. O atendimento estava vinculado à permanência do aluno na escola que o encaminhou. Ao saber disso, ficou alarmado. —Vou ser atendido por apenas dois anos?! (esse é o tempo que ele ainda estaria na escola que fez o seu encaminhamento). —E depois, como vou fazer se não puder vir mais? Estava emocionado e gaguejava quando ia se expressar, para ele foi grande conquista realizada.

As pessoas atendidas no Núcleo apostam no atendimento e mantêm esse entusiasmo até a sua saída, que é sempre um pesar para eles e para o professor de sala de recursos, que enche os olhos de lágrima e revela o acolher transformado em laços de amizade e admiração em vista do desenvolvimento atingido.

No cotidiano do NAAH/S, a sala de recurso de robótica e suas atividades estão como um dos principais componentes desse espaço, que pela habilidade em evidência, torna a hora do encontro e da interação com as PAH/S, também uma forma prazerosa de laser e atendimento.

Fomos todos da equipe do NAAH/S, capacitados para trabalhar com os quites de robótica e para capacitar outras pessoas para que essa prática fizesse parte de outras salas de recurso. Todas as pessoas com indicativos de altas habilidades nessa área ou em qualquer outra área podem participar dessa prática, de acordo com seu interesse.

O desenvolvimento da robótica é o mais avançado dentro do NAAH/S. Este conta com o apoio da professora de sala de recursos e dos professores de mecânica do Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia de Rondônia, que também tem parceria com o NAAH/S, que abarca a pesquisa dos alunos com altas habilidades, apoiadas pelo CNPQ e que tiveram como resultado, em 2015 de 3 (três) patentes, com expectativa de patente para mais 4 (quatro) inventos, já realizados; mas esperam apoio financeiro para esta realização.

Foto 7: Espacialidade do NAAH/S

Fonte: Fonte: Acervo NAAH/S (2007).

É uma relação amigável, e entusiasmada. Existe um contato permanente e trocas de ideias, os alunos fazem parte de maneira a discutir igualmente seus interesses de desenvolvimento. As famílias se encantam ao visitar e presenciar as demonstrações dessa prática. Os pais procuravam o núcleo expondo suas angústias e inquietações, demonstradas em indagações aflitas por não terem ainda encontrado uma explicação, um ponto de apoio para explicar as razões e o que fazer com as diferenças que se manifestam em seus filhos. Muitas vezes uma manifestação de que a diferença não é a que se gostaria de constatar, um peso para as famílias.

Os pais sempre procuram o núcleo em momentos que já passaram por muitos médicos e ouvimos com frequência que já fizeram de tudo e não sabem mais o que fazer com seu filho. —Eu não sei mais o que fazer com meu filho. Já levei em vários médicos e não encontrei saída. Continua assim com essa mania, essa agitação. O médico disse que é hiperativo. Mas o remédio não resolve.

Confirmamos no dia a dia que é diagnosticado hiperatividade para muitos, quando na verdade, o que ocorre são as manifestações das diferenças de comportamento da alta habilidade/superdotação. Esta orientação para os pais quanto às características de comportamento, funciona como um bálsamo. Para a família o NAAH/S é um lugar de esperança.

Tal angústia e indagação se apresentam de forma mais intensa nas PAHS enquanto são atendidas e observadas nas salas de recurso. Constatamos muito comumente os sentimentos

de não pertencimento, deslocamento e isolamento, advindos da falta de informações que gera a incompreensão de sua condição incomum perante as outras pessoas, em qualquer lugar que esteja. Esses sentimentos de desconforto se desdobram de acordo com a personalidade de cada um. Muitos apresentam gerando depressão, queda de autoestima.

Em nossos estudos, encontramos os apontamentos nos relatórios da OMS que o maior índice de suicídios está entre adultos superdotados. Sentimos a responsabilidade de acolher e encorajar em relação aquilo que já trazem, involuntariamente consigo; e mostrar-lhes, que na coragem de assumir sua identidade, revelam-se novas possibilidades. Conversamos seriamente em nossas reuniões a esse respeito.

Apresentou-se claramente, no dia a dia do trabalho de campo que é preciso remover, excluir, afugentar, nossas ideias pré-concebidas de nossa cultura; despir de conceitos e pré-conceitos para estar nesse núcleo e acolher o outro. Contribuir e receber nessa espacialidade, as duas coisas acontecem simultaneamente.

É sentido por todos, no cotidiano do NAAH/S, que a presentificação do outro PAHS requer desprendimento e disposição para participar da diversidade apresentada. Ver o diferente como algo presentificado na realidade positiva e permitir que faça parte dela, como algo que acrescenta. Não apegar a sua ideia de diferente, —o seu diferente— permitido como conceito. Mas permitir estar com as diversas formas possível e inimaginável da diferença e que seus movimentos se presentifiquem nesse constructo.

Tudo isso é uma constatação diária por todos que lá convivem, cuja validade é garantida nas ações de desprendimento e o esforço que têm que fazer para encarar o trabalho cotidiano nas suas reais condições. Isso determina uma seleção natural para permanência nesse espaço.

A vivência e experiencição nessa espacialidade são tão envolventes que, mesmo não estando lá, tais questões permanecem constantes em nosso pensamento. As leituras nas capacitações e reflexões a respeito das PAHS nos ajudaram a compreender suas características comportamentais, foi indispensável presenciar a angústia, a luta das famílias em busca de informações para entendimento e habilidade para agir diante das altas habilidades de um de seus membros, e principalmente entender a relação do ser humano na sua espacialidade.

Sem tais leituras sobre altas habilidades e a epistemologia da geografia, nosso raciocínio, nossas considerações não se alinhariam com as observações colhidas nos trabalhos de campo. Como nosso foco principal foi trabalhar a espacialidade de acolhida às PAHS, não

há como falar das altas habilidades e esquecer as particularidades de nossa cultura, que envolve as mulheres.

Conhecemos mulheres e homens com altas habilidades. No entanto, desde o início do processo de identificação, mulheres crianças e adultas aparecem como minoria, para atendimento e participação no desenvolvimento das atividades naquele espaço.

Considerando a implantação do NAAH/S em 2006, este acontecimento foi observado durante 9 anos, considerando a pesquisa até 2015.

Quando entramos em contato com os professores para colher suas observações, quanto a meninas com altas habilidades, observamos que elas se apresentam no início do processo uma vez que a escola apresenta como oportunidade. Mas muitas vezes os professores não as encaminham por falta de conhecimento de suas características, observando vantagens apenas nos meninos. Ainda assim elas se apresentam para o processo de identificação.

Foto 8: Processo de identificação de PAH/S



Fonte: Acervo NAAH/S NAAH/S, 2007.

Desde o início do processo com o preenchimento de fichas dos alunos/alunas, professor, e pelos pais, relatando suas características; em seguida a análise dessas fichas e as entrevistas elas estão presentes. Mas mesmo quando são apontadas com indicativo de AH/S, quando conseguem uma vaga para serem atendidas, seus impedimentos acontecem em maior número que para os meninos. Estes impedimentos se apresentam como ajudar nos afazeres de casa, no acompanhamento dos pais etc. Foram inúmeras vezes que ouvimos essas

justificativas dos pais. Com isso, chegam em número reduzidíssimo para serem atendidas nas salas de recursos.

Na etapa seguinte, acompanhamos as entrevistas do aluno, professor e da família. Nessas entrevistas tivemos a oportunidade de identificar os mitos mais frequentes em Porto Velho quanto às altas habilidades. Ouvimos inúmeros comentários. —Esse menino aí? Danado, como pode ser? Ele Parece doido!|. Outros diziam ainda: —Ela não é alta habilidade. Essa menina faz tudo direitinho, como deve ser feito e nada mais!| Outras vezes: —Vocês têm muita boa vontade, mas aqui acho que não tem ninguém assim não!| E nesse sentido, ouvimos muitas outras falas.

Após a aplicação das fichas e questionários, que fazem parte do processo de identificação, ficou sob nossa responsabilidade analisar tais fichas preenchidas e a construção da planilha de resultados. Nessa análise, observamos a questão de gênero manifestada nos dados das fichas. Mais fortemente ainda se manifesta na frequência aos atendimentos nas salas de recursos. Pudemos observar que a porcentagem de meninas é em média de 20%, no processo de identificação, e se mantém no período 2007 a 2015. Atualmente, elas se inscrevem para participar do processo, mas se perdem até chegar ao atendimento, entre a o entendimento de outros, os mitos, a baixa autoestima, o seu lugar

Cada uma delas apresenta sua trajetória de vida carregada de lutas, sonhos e esperanças. Mulheres que ajudaram a construir o novo espaço do NAAH/S, mas desde sempre vivenciaram a problemática de ter altas habilidades/superdotação no feminino ou vice versa.

Presenciamos também comportamentos com perguntas e comentários feitos por pais, professores e pessoas comuns, quando se refere ao tema.—Altas habilidades?|, —Como assim?| —Isso tem aqui?|, —Tenho sim, Mafaldinhas remelentas em sala de aula. | Lamentavelmente temos ouvido comentários que desdenham e parecem destilar um sentimento odioso em relação às meninas que demonstram indicativos de altas habilidades/superdotação. São palavras que constroem até mesmo quem não é o sujeito da observação.

Socialmente, o olhar para meninos e meninas se difere. —As meninas brilhantes, altamente verbais, curiosas e que gostam de discutir ou argumentar, na maioria das vezes são vistas pelos professores como agressivas ou pouco femininas. Já os meninos brilhantes que manifestam esses mesmos traços são considerados precoces!| (SABATELLA, 2005, p. 95).

Vimos que existe uma forma de permissão diferenciada para meninos e meninas com indícios do androcentrismo. Na adultez, vivenciam o que lhes reserva uma sociedade que ainda conserva o que foi construído, como os valores culturais, firmados no androcentrismo, em mitos e crenças que se mantém ainda hoje, como interface de uma realidade paradoxal, na

qual as ações de violência psicológica são insensíveis e múltiplas, com muitos requintes de crueldade e perversidade. Tudo isso desemboca na limitação de uma produtividade brilhante.

Presenciamos ações em que as respostas aos conceitos e mitos conferidos a elas, demonstram dificuldades na construção de sua identidade como pessoa portadora de altas habilidades/superdotação. Mesmo nos dias atuais, vimos a difícil posição da portadora de altas habilidades. —Um menino que faça isto pode ser classificado como precoce, enquanto que uma menina que faz demasiadas perguntas pode ser classificada de incômoda, agressiva e inclusive pouco feminina (REIS, 1999, p. 68).

Tentamos, a cada dia, durante a pesquisa, compreender a felicidade e as dificuldades daqueles buscam ser acolhidos na espacialidade do NAAH/S. Guardamos momentos e experiências que foram além da pesquisa. Uma simples espacialidade de trabalho, de acolhida demonstrou seu significado e representação: caminhar em direção ao desenvolvimento, não apenas intelectual, mas o desenvolvimento do ser, em vista do outro. Uma vivência e experenciação da significação do ser humano em toda sua fragilidade onde os caminhos são múltiplos e as respostas não estão prontas.

Todos os dias o núcleo recebe as PAH/S, que trazem consigo histórias com significados particulares. A complexidade do ser humano em foco na pesquisa PAH/S, apontam para muitas direções. Portanto, vivenciamos o dia a dia do espaço, onde está marcada a luta para aprofundar a percepção e o acolhimento do outro, e como se estabelece as diferentes relações nesse construto.

Para isso, tínhamos horários de estudo (leituras) reflexões, horário de reuniões, horários de atendimento ao público, horário de assistência às várias salas de recurso envolvidas, horário de oficinas, horário para atendimento à PAH/S em salas de recurso, horário de atendimento a família e ainda, horário de preparação nos períodos que o núcleo ministra as suas capacitações para identificação e atendimento às altas habilidades/superdotação.

Convivemos com diferentes olhares. Muitas salas de recursos instaladas nas escolas estaduais são vistas pelas direções de como um espaço desnecessário para altas habilidades, como cita Diva uma de nossas entrevistadas. —Porque atender aos superdotados se os deficientes precisam mais?||

Um espaço que existe em função das AH/S e ao mesmo tempo lhes é negado em questionamentos conflitantes, vividos não somente pelas professoras de sala de recurso, mas por todos do NAAH/S. Uma luta constante se estabelece dia após dia, em que o NAAH/S, parte em defesa desse espaço. Não se trata somente de um isolamento geográfico, mas

também social, pois até mesmo as informações a respeito da área de AH/S que circulam, ainda ocorrem de maneira insatisfatória diante de suas necessidades, apesar do número de capacitações já ministradas pelo NAAH/S e a sua atuação diária nas salas de recurso das escolas.

Muito ainda há de se fazer para que este lugar fique cada vez melhor. Levando-se em consideração as observações e as conversas com a equipe. Em vista das necessidades das PAHS, chegamos a algumas conclusões a respeito da falta de infraestrutura, como:

- ✓ Falta de espaço físico;
- ✓ Falta de pessoal para equipe de trabalho;
- ✓ Falta de material para funcionamento das salas de recurso;
- ✓ Falta biblioteca;
- ✓ Faltam meios de transporte;
- ✓ Faltam condições para divulgação do trabalho, base para identificação das PAHS;
- ✓ Faltam condições para identificação das PAHS;
- ✓ Falta de crédito para reformado núcleo;
- ✓ Faltam condições para capacitar e ser capacitado como equipe.
- ✓ Faltam condições para participação em congressos e eventos para atualização dos procedimentos no Núcleo;
- ✓ Falta de cursos profissionais.
- ✓ Falta estabilidade da equipe capacitada para este trabalho.
- ✓ Falta de recursos as PAHS de baixa renda frequentarem o núcleo.
- ✓ Falta aplicação das políticas públicas.

Apesar de faltar tantas coisas, emocionamo-nos com as premiações, como pudemos vivenciar no núcleo. Sentimo-nos orgulhosas por estarmos fazendo parte desse momento. Elas ocorrem com frequência em vista da alta habilidade/superdotação das pessoas que são atendidas, frequentam e compõem este núcleo.

O contexto determina uma instabilidade que tem o seu agravante a cada mudança de governo e nas mudanças determinadas pela SEDUC. Junto com ela vem uma reviravolta na estrutura organizacional do Núcleo e o encolhimento de suas atividades, advindos dos interesses e poder político. Vivenciamos isso a cada início de ano.

Observamos que o núcleo se torna cada vez menor, reduzindo o acolhimento e apoio tão necessários às PAHS. A cada reviravolta política, trazem na sua gestão diferentes formas de entendimento e atuação advindas da forma de compreensão de cada administrador. Muitas necessidades se dão porque o núcleo está em processo de construção, mas não só por isso.

Observamos a enorme necessidade de que as informações a respeito das altas habilidade/superdotação atinjam as pessoas e órgãos pertinentes, não somente em seu conhecimento, mas em seu juízo de necessidades para que estejam mais presentes e que estas observações aqui elencadas sejam solucionadas como forma de melhorar a vida das PAH/S, repetido como direito.

No trabalho de campo, quando iniciado, estavam presentes como equipe do NAAH/S, 9 (nove) membros. Na retomada do trabalho de campo, em 2014 até 2016, a sua equipe conta com 4 (quatro) pessoas, vivenciando uma expectativa de ser ainda mais reduzida a qualquer momento, de acordo com a interpretação e importância dada pela atual administração da SEDUC. As mudanças, nesse sentido, que já foram anunciadas.

Ainda assim, percebemos que, nas vivências do dia a dia, não há o sentimento de fracasso, de desânimo ou acomodação. Existe um empenho incansável, tanto da equipe do núcleo como das PAH/S nessa interação e enfrentamento da situação. Um fator que determina a constante articulação e movimento a seu favor. Um acreditar das duas partes: PAH/S e equipe do núcleo, no desenvolvimento das potencialidades do outro, através do acolhimento e apoio dentro do NAAH/S.

Observamos neste trabalho/pesquisa de campo que muitas questões nos eram apresentadas, a cada atendimento, oficina, capacitação e em cada particularidade do indivíduo com altas habilidades/superdotação.

Estas formam um conjunto de questões aprofundadas a respeito desses indivíduos que participam do constructo da espacialidade do NAAH/S, afluindo ainda muitas outras que serão levantadas à medida da pesquisa e busca de soluções. Pela sua complexidade, e abrangência, não pensamos em esgotar o tema trabalhado. Observamos nesse contexto que, quando se trata de relações sociais e humanas, estas estão em constante processo de transformação, afirmando um amplo campo de investigação. Observamos isto por meio das vivências de nossas colaboradoras.

CAPÍTULO VI

EXPERIÊNCIA HUMANA

Figura 15: “Berna Reale – Performancel



Fonte: <http://www.premiopipa.com/2014/02/artistas-pipa-em-coletiva-em-sao-paulo/>.

A figura 17 foi construída pelo talento e habilidade feminina, apresentada nas melhores produções dos últimos anos, através da performance de Berna Reale, finalista do PIPA (Prêmio Investidor Profissional de Arte) 3013, vencedora do PIPA 2014, está incluída nas melhores produções de arte e gênero dos últimos anos.

A imagem, como linguagem visual, sobre os enfrentamentos do cotidiano feminino nos apoia na reflexão sobre as experiências reveladas nas entrevistas das colaboradoras de acordo com as diferentes formas e níveis de percepção do observador.

Este capítulo aborda a experiência de vida através do relato das colaboradoras da pesquisa. É o capítulo onde apresentamos a experiência humana.

6.1 ENTRE MUITAS OUTRAS: MULHERES QUE CONTRIBUÍRAM COM A PESQUISA

Na atualidade, a cidade de Porto Velho traz o reconhecimento do público local, através do que apresenta o repórter Lúcio Albuquerque no jornal GENTEDEOPINIÃO de Porto Velho 08/03/2015, destaca no correr dos anos, a presentificação das mulheres nessa localidade, com destaque na história de sua construção. Um olhar sobre as habilidades femininas em Porto Velho de 1913 a 2015, pelo repórter Lúcio Albuquerque.

Quadro 20: Mulheres de Porto Velho

Ano	Apresentação da mulher pelo autor Lúcio Albuquerque - 08/03/2015 – GENTEDEOPINIÃO	Observações
1911	Chega a Santo Antonio o navio Satélite, trazendo marinheiros revoltosos da Revolta da Chibata e 40 mulheres consideradas —antissociaisl no Rio de Janeiro.	A condição da mulher
1912	Na instalação do primeiro município da região, Santo Antonio – agora bairro de Porto Velho, nenhuma mulher assina a tal de instalação do município.	A condição da mulher
1913	O jornal Extremo Norte, de Santo Antonio, noticia que há um coral formado por senhoras e moças da cidade.	Aqui as mulheres em destaque com suas atividades convencionais
1913	Em Porto Velho, ainda parte do município amazonense de Humaitá, a rua onde ficam os bares e prostíbulos é chamada de —Curral das Éguasl – atual Floriano Peixoto.	Aqui a mulher vista como objeto de uso em um prostíbulo
1914	A senhora Esperança Rita preside a instalação da Irmandade de Santa Bárbara, o primeiro centro de umbanda de Porto Velho.	Aqui ao autor traz a mulher que se destaca afirmando a religiosidade e cultura afro.
1915	As mulheres não participam da instalação do município de Porto Velho. No mesmo ano a prefeitura instala a primeira escola municipal, a —Jonathas Pedrozal e sua professora/diretora é a senhorita Tevelinda Guapindaia.	As habilidades femininas ainda reprimidas, podendo se manifestar em praticas tradicionais femininas na educação escolar.
1916	Ao coletar dinheiro para construir o muro do cemitério dos Inocentes, em Porto Velho, a professora Tevelinda é destratada por comerciantes e isso gera dois dias de tumulto na pequena cidade.	A repercussão do fato de acordo com a importância.
1917	A jovem Maria de Lourdes, Liquinha, é eleita —Rainha da Beleza através de cupons publicados no Jornal ALTO MADEIRA.	Em destaque os atributos de beleza feminina.

1918	No Jornal ALTO MADEIRA é publicado o primeiro texto assinado por mulher, identificada apenas por Marion.	Manifestação do talento feminino na imprensa local.
1922	A adolescente Labibe Aiéch (futura senhora Labibe Bartholo) torna-se a primeira mulher a falar em ato público, ao ler um poema em homenagem ao centenário da Independência.	Participação da mulher na política.
1924	A senhora Luzi Martins (Sinhá Martins) lidera a construção da igreja de Nossa Senhora do perpétuo Socorro, em Guajará-Mirim.	Atuação da mulher na construção civil.
1925	A professora Ambrosina Cantanhede é nomeada diretora do Grupo Escolar Barão do Solimões – escola que continua funcionando.	A mulher na educação escolar.
1926	A senhora Maria Alice Andrade lidera a construção da capela de São Francisco.	Atuação da mulher na construção civil.
1941	O colégio Auxiliadora forma sua primeira turma de professores rurais: Aurélia Banfield, Alzira Moreira Lima, Iracema Cavalcante, Maria de Nazaré zeed, Cristina Corinos, Maria da Silva Santos e Maturina Cavalcante.	Todos os formandos são mulheres.
1942	A professora Aurélia Banfield é a primeira mulher a registrar uma escola particular, a —Dr. Arthur Lacerda Pinheiroll.	A primeira mulher a registrar uma escola particular.
1943	Nos seringais, patrões traziam de Belém e Manaus mulheres para seringueiros com bom saldo. Quem não alcançasse o saldo perdia a mulher para outro seringueiro.	A mulher como objeto de consumo.
1945	Uma mulher na diretoria do Ferroviário Futebol Clube, a senhorita Jacira Gardênia Rebelo. Dois anos depois ela seria a única mulher dentre os alunos da primeira turma da escola de formação de pilotos do aeroclube de Porto Velho, e pilota um dos aviões na viagem a Guajará-Mirim.	A única mulher dentre os alunos da primeira turma da escola de formação de pilotos do aeroclube de Porto Velho.
1947	A professora Laudímia Trota, esposa do governador Frederico Trota, cria a Escola Normal Carmela Dutra, tendo como diretora a professora Marise Castiel.	Criação de Escola.
1949	No lançamento da pedra fundamental do Fórum Ruy Barbosa é uma mulher a oradora principal, a professora Helena Ruiz.	É uma mulher a oradora No lançamento da pedra fundamental do Fórum Ruy Barbosa.
1950	O Jornal Alto Madeira inova: tem a primeira mulher a assinar coluna semanal na imprensa local, a senhorita Maria Isa Machado de Lima.	a primeira mulher a assinar coluna semanal na imprensa local
1960	Primeira escola em Vilhena, a Iolanda Wilson Coutinho, e uma direção da professora Noeme Barros.	A mulher na educação escolar.
1965	A jovem Jesulinda Carvalho ganha o concurso Rainha das Debutantes, promovido pelas colunistas sociais Lindomar Soares e Yeda Pinheiro (Borzacov), do jornal O Guaporé.	Em destaque os atributos de beleza feminina.
1966	A médica Maria Elizabeth é a primeira a se instalar na BR-364, em Vila Rondônia (Ji-Paraná).	Médica a primeira a se instalar na BR-364.
1972	Em Guajará-Mirim a professora Aliete Morhy é a primeira mulher eleita em Rondônia, para vereadora.	Participação da mulher na política.
1976	A primeira promotora pública de RO, a senhora Ledy Gonçalves.	Participação da mulher na justiça pública.
1974	Só uma mulher assina ata de criação da seccional da OAB, a advogada Salma Roumiê.	Só uma mulher assina a ta de criação da seccional da OAB.
1974	Em Espigão d'Oeste a professora Lúcia Tereza lidera a resistência contra tropas do governo que tentavam desalojar dali os colonos.	Lidera a resistência contra tropas do governo.
1974	Em Porto Velho a senhor Nazaré Freitas é a primeira mulher a presidir um time de futebol, o Botafogo, e primeira a ser campeã.	Primeira mulher a presidir um time de futebol.
1976	A senhora Gilsa Guedes, esposa do governador Humberto Guedes, funda o Bairro Meu Pedacinho de Chão, em Porto Velho.	Funda o Bairro Meu Pedacinho de Chão.
1977	A vereadora Marise Castiel preside a sessão de instalação do legislativo portovelhense e é a primeira mulher a dirigir uma sessão legislativa.	Dirigir uma sessão legislativa.
1979	A seleção de voleibol infanto-juvenil é a primeira equipe feminina de Rondônia a se consagrar em campeonatos brasileiros, ao ficar com o vice-campeonato Brasileiro da categoria, em São Luiz (MA).	Primeira equipe feminina de Rondônia a se consagrar em campeonatos brasileiros.

1980	Marizete Leite torna-se a primeira repórter feminina da TV em Rondônia, na TV-Rondônia.	Primeira repórter feminina da TV em Rondônia.
1981	A jornalista Lucimar Gonzato é a primeira mulher a assumir a Assessoria de Imprensa do Território.	Primeira mulher a assumir a Assessoria de Imprensa do Território.
1981	O governador Jorge Teixeira constitui o primeiro núcleo feminino da polícia Militar.	Primeiro núcleo feminino da polícia Militar.
1982	Ivanira Eitosa Borges é a primeira juíza concursada do Poder Judiciário de RO.	Primeira juíza concursada do Poder Judiciário de RO.
1982	Em Espigão d'Oeste Lúcia Tereza torna-se a primeira mulher eleita prefeita na Amazônia.	Primeira mulher eleita prefeita na Amazônia.
1982	Na primeira eleição estadual nenhuma mulher fará parte da Assembleia Legislativa. A jornalista Rita Furtado é eleita deputada federal.	A jornalista Rita Furtado é eleita deputada federal.
1984	A economista Janilene Melo assume o governo de Rondônia e torna-se a primeira mulher brasileira a governar um Estado.	A primeira mulher brasileira a governar um Estado.
1986	Odaísa Fernandes e Joselita Araújo são as primeiras mulheres eleitas para a Assembleia Legislativa.	Primeiras mulheres eleitas para a Assembleia Legislativa.
1988	A deputada Odaísa Fernandes é a primeira mulher a presidir a Assembleia Legislativa.	Primeira mulher a presidir a Assembleia Legislativa.
1993	Em Ji-Paraná a senhora Marta Kopper lidera a fundação do Hospital da Santa Casa de Misericórdia.	Lidera a fundação do Hospital da Santa Casa de Misericórdia.
1994	A rolimorense Marinha Raupp é eleita deputada federal, iniciando caminhada que já está em sexto mandato consecutivo.	Eleita deputada federal.
1996	Pela primeira vez Rondônia tem um atleta participando de uma Olimpíada, a lateral direito da seleção de futebol, a portovelhense Elessandra Cavalcante, a Neném. Em 2000 ela foi a outra Olimpíada.	Participação em Olimpíada, a lateral direito da seleção de futebol.
1997	Pela primeira vez o TJ rondoniense tem uma mulher desembargadora, a ex-procuradora-geral de Justiça Zelite Carneiro.	Primeira vez o TJ rondoniense tem uma mulher desembargadora.
2001	A corredora Marinalva da Costa bate todos os recordes de tempo e vitórias nortistas de corridas de fundo.	Bate todos os recordes de tempo e vitórias nortistas de corridas de fundo.
2001	Lilian Lenzi, de Cacoal, torna-se o grande destaque do judô brasileiro juvenil.	Destaque do judô brasileiro juvenil.
2002	Simone Silva é a primeira rondoniense a disputar um campeonato mundial de Natação, na Nova Zelândia.	Primeira rondoniense a disputar um campeonato mundial de Natação, na Nova Zelândia.
2003	A coronel PM Angelina Ramires assume o comando da Polícia Militar de Rondônia e torna-se a primeira mulher no país a comandar uma corporação desse nível.	A primeira mulher no país a comandar uma corporação desse nível-Comando da Polícia Militar de Rondônia.
2014	A professora Berenice Alho Tourinho torna-se a primeira mulher a ser eleita reitora da Universidade Federal de Rondônia.	Primeira mulher a ser eleita reitora da Universidade Federal de Rondônia.
2015	A árbitra Márcia Lopes, da Federação de Futebol de Rondônia, é promovida à categoria de Árbitro Internacional de Futebol pela FIFA, e a seguir contratada pela Federação Paulista de Futebol.	Árbitro Internacional de Futebol pela FIFA.

Fonte: <http://www.gentedeopiniao.com/noticia/a-mulher-na-historia-de-rondonia/135386> - Organização Machado (2016).

Nas considerações do autor, vimos a manifestação das mulheres com indicativos de altas habilidades/superdotação, na construção de Porto Velho. São mulheres que fundaram e administraram a maior parte das escolas desta cidade. Temos mulheres atletas de representação mundial na natação; a primeira mulher a presidir um time de futebol; e como

primeira árbitra internacional de futebol pela FIFA, mulheres que batem todos os recordes de tempo e vitórias nortistas de corridas de fundo e que é destaque do judô brasileiro juvenil.

Temos as mulheres que participaram e lideraram a construção civil levantando igrejas; que lideram a resistência contra tropas do governo que tentavam desalojar dali os colonos. Apresenta a participação da mulher na justiça pública e criação da OAB de Rondônia; uma mulher desembargadora, a única mulher dentre os alunos da primeira turma da escola de formação de pilotos do aeroclube de Porto Velho.

Temos a participação da mulher na política como primeira governadora do Estado, primeira mulher eleita prefeita na Amazônia, assim como em outras funções, dirigir uma sessão legislativa; liderar a fundação do Hospital da Santa Casa de Misericórdia; primeira mulher a assumir a Assessoria de Imprensa do Território; criação do primeiro núcleo feminino da polícia Militar; Temos a mulher no comando da Polícia Militar de Rondônia que torna-se a primeira mulher no país a comandar uma corporação desse nível.

Dados os apontamentos feitos pelo autor, de inúmeras mulheres com potencialidades diferenciadas, em sua grande parte viveram em tempos difíceis quando a luta pela visibilidade feminina se iniciava. Observamos também que toda essa riqueza passa como uma coisa banal, despercebida pela maior parte da população, como também ocorre com a presença dessas mulheres brilhantes em todo o mundo.

Entre tantas mulheres, para esse estudo, buscamos mulheres que, com os olhos das altas habilidades, revelassem o cotidiano do NAAH/S com um olhar de quem observa entre tantas coisas, também o que ocorre com os —outros, iguais a seu lado. Suas vivências, apesar de —individuais, são consideradas comuns entre as altas habilidades, assim como é comum a elas três, o espaço experienciado e vivido do NAAH/S de Porto Velho, o qual é observado.

As entrevistas foram realizadas no espaço do NAAH/S e salas de recursos e localidades, sempre conforme a disponibilidade de tempo de cada uma das colaboradoras. Todas as entrevistas foram gravadas e transcritas. Com exceção de Suzi que não estava em Porto Velho nesse período e por isso usamos a tecnologia disponível e realizamos a entrevista via internet.

Apesar de as observações iniciarem entre 2006 e 2007, as entrevistas foram realizadas em 2015. Um período que favoreceu ao agrupamento de dados dessa trajetória como apresentaremos a seguir. Não podemos deixar de salientar a importante colaboração de todas da equipe do NAAH/S que fizeram parte de entrevistas, em conjunto, colaborando com a maior disposição com a pesquisa. Apesar do volume de trabalho, sempre concederam total atenção. Houve perguntas, questionamentos e alertas a respeito da pesquisa que contribuíram

para seu enriquecimento. Também apoiaram para que conseguisse a autorização da SEDUC para dar andamento ao trabalho.

À primeira colaboradora chamaremos Diva, ela nasceu em 16 de março, no Estado do Rio Grande do Sul, em 1971. Casada, tem dois filhos, que atualmente estão na faculdade. Diva chegou a Rondônia em 1991. Mora em Porto Velho, Estado de Rondônia. Participa do constructo do NAAH/S desde 2007. Convidada por muitos pesquisadores da área de altas habilidades a dar seu depoimento e pela sua atuação nas salas de recursos, atendendo PAH/S e ou com indicativos; capacitada para lhes conferir o laudo na afirmação de suas potencialidades. Na sala de recursos, onde atua, não há uma infraestrutura ideal. Entretanto ela dá esse suporte, oferecendo soluções práticas para esse atendimento.

Em nossos trabalhos de campo, estivemos presentes na sala de recursos, onde atua e fomos muito bem acolhidas. Estar presente nesse espaço, desfrutar dessa convivência, tornou possível ouvir as suas falas mesmo fora das entrevistas, que foram enriquecedoras, complementando esse trabalho. Foi então que concluímos que não poderíamos deixá-la de fora, pois ela, mais do que ninguém, pode descrever como funciona a rotina nas salas de recursos, juntamente com as observações das pessoas que atende.

As conversas com Diva se deram todas na sala de recursos. Foi possível acompanhar a dinâmica desse espaço, o seu dia a dia. As peculiaridades vivenciadas na rotina foram aprofundadas nas observações de nossa colaboradora. As entrevistas aconteciam naturalmente como conversas, mas com hora marcada, dada a dinâmica e o funcionamento desse espaço, e com um roteiro.

A sua vida, pelo que pudemos observar, está vinculada a ajudar as PAH/S. Ao longo das entrevistas, ela relatou que quer continuar ajudando essas pessoas nesse lugar e em qualquer outro que estiver. Relatou também como foi a descoberta de sua potencialidade e sua relação com o NAAH/S e seu significado em sua vida. A convivência com Diva ofereceu mais subsídios para uma melhor compreensão da relação das PAH/S entre os seus —iguais e a espacialidade do NAAH/S.

Em seguida apresentamos a transcrição da entrevista a ela, que pediu para levar para casa e ler com calma. Devolveu-me com muitos ajustes enriquecedores e se disponibilizou a continuar apoiando a pesquisas futuras.

A segunda colaboradora chama-se Maria Paz. Mora na cidade de Porto Velho. Nasceu em 19 de abril de 1970 na cidade do Rio de Janeiro. Veio para Estado de Rondônia com apenas 20 anos, acompanhando seu marido. Casou-se cedo. Mãe de um filho, estudante em curso técnico.

A escolha de tornar Maria Paz colaboradora da pesquisa se deu pelos indicativos de altas habilidades apresentados na sua convivência e a sua forma de atuação no NAAH/S. Desde o início de nosso primeiro trabalho de campo prolongando por 4 anos, Maria Paz já estava presente e foi uma das pessoas que esteve presente no início e continua com a sua contribuição até hoje na construção do NAAH/S, atuando como mediadora entre escolas, família e salas de recurso de altas habilidades/superdotação.

Ela viabiliza atendimentos, tira dúvidas, apoia as famílias e as pessoas que rodeiam estes indivíduos e buscam esclarecimentos. Estabelece convívio através do NAAH/S, entre PAH/S e as problemáticas familiares e sociais que as envolve, o que a torna um referencial para nossa pesquisa. Foi então que se decidiu torná-la a segunda colaboradora. Quando questionada se gostaria de ser colaboradora da pesquisa, ela aceitou e, mais ainda, se interessou pela pesquisa e seus desdobramentos futuros. Ficou combinado então que a entrevista seria realizada em uma sequência de encontros de acordo com o nosso tempo disponível.

As entrevistas se deram de maneira informal, procurando seguir um roteiro para atender aos objetivos da pesquisa. Rimos e choramos juntas ao lembrar de muitos acontecimentos vivenciados por nos mesmas nessa espacialidade. Nossas conversas duravam horas, tardes ou manhãs inteiras. Estas traziam as lembranças desde o início da atuação do NAAH/S em Porto Velho. Observei que sua trajetória de vida foi particularmente difícil, com muita dor. Tivemos que selecionar muito da sua fala, para não alongar esse trabalho.

Para finalizar, lemos juntas o que estava transcrito e ela se surpreendeu, se emocionou. Perguntei se ela gostaria de mudar algo. Estava enorme o texto. Fizemos uma seleção das falas. A conversa durou mais de 4 horas. Depois sorriu e disse: —Isso mesmo é o que tenho a dizer!.

A terceira colaboradora foi Suzi. Nasceu em 1969, no Uruguai. Naturalizada brasileira, veio para Porto Velho para ajudar na implantação e estruturação do NAAH/S. Tornou-se um referencial para essa pesquisa como colaboradora por estar presente no constructo da espacialidade do NAAH/S, ser uma mulher com altas habilidades/superdotação. Seu trabalho nessa área se destaca depois de ter descoberto as suas características de portadora de altas habilidades/superdotação e assumido a sua identidade. Uma trajetória de vida bastante complexa. Casada, com dois filhos. O que mais chamou a atenção para que Suzi se tornasse uma colaboradora foi o fato de saber que ela ao descobrir suas características, toma as rédeas de uma luta por todos que tem altas habilidades/superdotação.

6.2 MULHERES E TRAJETÓRIAS - SUZI

Nesse período de entrevistas Suzi está com muitas viagens marcadas, faz parte do cotidiano de seu trabalho. Por seu volume de trabalho, teve que se empenhar muito para colaborar com esta pesquisa. Por essa razão, fizemos a entrevista usando a tecnologia disponível e realizamos a entrevista via internet.

Como foi a sua descoberta, a tomada decisões, construção e posse de sua identidade. Suas dúvidas, lamentos, entusiasmos, medos?

Descobri as AH/SD quando identifiquei a minha filha, em 1996, quando ela tinha nove anos. Inicialmente causou medo, desconcerto, angústia... Não sabia o que eram as AH/SD e a psicóloga que fez a avaliação também não. A procura da identificação veio por demanda da escola, que achava que Anaclara, minha filha, que já sabia ler e escrever quando entrou na escola, e incomodava muito a professora tradicional, que estava recém alfabetizando os alunos, foi “diagnosticada” pela escola como uma aluna que tinha um Complexo de Eletra acentuado e pediu uma avaliação psicológica. Ora, ora, naquela época meus conhecimentos sobre AH/SD eram totalmente nulos e nem suspeitava que aquele “complexo” poderia vir a ser o que foi. Logo depois, comecei a procurar informações, dentro e fora do Brasil, até chegar à Associação Gaúcha de Apoio às Altas Habilidades/Superdotação, então, a Associação Brasileira para Superdotados – seção Rio Grande do Sul. Daí a me avocar totalmente “à causa” foi um passo. Comecei naquele mesmo ano como Secretária da Instituição e depois tive algumas gestões como Presidente. Entretanto, Anaclara não era diferente de meu outro filho e nem de mim mesma. As dúvidas cresceram, se aclararam e me ajudaram a construir a minha identidade e a ajudar outros invisíveis. Naquela época eu era mais uma doida procurando o impossível, mas passou, embora ainda tenhamos muitos doidos por aí.

Como foi a sua vivência entre Crenças e mitos?

Felizmente não tive mitos, porque consegui compreendê-los antes de saber sequer o que eram as AH/SD, mas presencie todos os tipos de crenças e mitos por haver em relação aos meus filhos e a todas as demais PAH/SD. Hoje tenho o prazer de desfazê-los em minhas aulas, logo que os professores/alunos descobrem seus alunos com AH/SD, o que ocorre absolutamente sempre após a primeira aula.

Como foi que vivenciou a invisibilidade de suas potencialidades as diferenças e indiferenças sentidas e observadas pelas pessoas com altas habilidades em cada espaço vivido?

A invisibilidade das potencialidades é alheia. As diferenças e indiferenças, essas sim, são dolorosas para todas as PAH/SD. Elas são o principal alimento da invisibilidade e a causa principal da dificuldade para construir a identidade como PAH/SD. As lembranças da infância, do bullying, que naquela época não tinha esse nome... A pena, a raiva de ter vivido sem saber e de ter desaproveitado chances de desenvolver o potencial está presente em todos os adultos.

Você visualiza as pessoas com altas habilidades existindo individualmente ou como um Coletivo, ou grupo social? Já atuam como grupo social? De que forma?

Fale sobre a busca do encontro e a construção do coletivo das pessoas com altas habilidades. Penso que individualmente, a PAH/SD acalenta no fundo da sua alma esse ser que é, diferente, sensível, particular, mas a discriminação é tão grande na sociedade que não é ser coletivo, não é grupo social. Tenho destacado muito a ideia de uma “comunidade das PAH/SD”, mas esse é um sentimento que deve ser acolhido por todos, não apenas pelas PAH/SD.

Você acha importante contribuir, criar ou construir o seu espaço ou espaço social? Por quê? De que forma?

Contribuir para criar um espaço social para as PAH/SD foi e é meu objetivo. Creio que é muito difícil fazê-lo de fora, sem a participação ativa das pessoas, e no Brasil, por um lado, o voluntariado ainda é uma atividade de poucos e, por outro, as instituições educacionais ainda são muito preconceituosas e grávidas de mitos e crenças sobre as PAH/SD. Isso complica as coisas... teremos que continuar lutando.

Os obstáculos são os mitos, a falta de formação, o descaso, a omissão do poder público. Penso que não tivemos muitos erros, acertos também não. Temos conseguido muito pouco. Os NAAH/S foram fruto da nossa luta, mas deixa-los atrelados às Secretarias de Educação, sem qualquer tipo de fiscalização por parte do MEC e sem recursos financeiros, humanos e de infraestrutura, sem legislações complementares que permitam concretizar o atendimento, esse sim, tem sido o maior erro, mas não é nosso.

Quanto às dificuldades na construção do seu espaço e suas conquistas, e o que observa no encontro com seus pares?

Talvez, ver além, esperar demasiado, querer muito mais e mais rápido. Dizem que a pressa é a pior inimiga da perfeição!

Você, mulher com altas habilidades (Suas vivências e observações no encontro com seus pares – as questões de gênero e altas habilidades)?

Não sei se feliz ou infelizmente, saí muito cedo de casa e tive experiências de vida muito diferentes da maioria das mulheres da minha idade. Nasci em outro país, fui embora muito jovem e vim para o Brasil com uma bagagem cultural bastante rica. Isso pode ter me ajudado a me sentir um bicho estranho, às vezes, mas também é parte da minha identidade, diferente, da qual gosto. A maioria das mulheres com AH/SD que conheço (e fiz meu pós-doc com essa população) teve e tem muita dificuldade para construir sua identidade como PAH/SD. Os preconceitos, as barreiras culturais, familiares e sociais são enormes e o sofrimento que se percebe em muitas delas é muito grande. A síndrome do impostor está presente em cada uma delas e o boicote pessoal vai de não identificar-se como PAH/SD, até assumir doenças psicológicas como depressão, neurose, bipolaridade, transtorno de humor.

Seu olhar sobre tornar visível e presente, a mulher com altas habilidades em nossa cultura.

Penso que vai levar muito tempo! Primeiro precisamos respeitar a mulher; primeiro precisamos reconhecer, aceitar, respeitar e valorizar as PAH/SD para podermos respeitar esse ser tão especial e peculiar que é a mulher com AH/SD.

O sentido do lugar – O sentido, significado e representação do NAAH/S para você, pessoa com altas habilidades e o que observou em relação a outras pessoas com altas habilidades e suas famílias sobre o NAAH/S?

Fui uma das pessoas que lutou para que os NAAH/S acontecessem e estive junto a vários deles, na formação de seus membros, na construção de seus lugares. Ainda hoje, no ConBraSD, temos muito cuidado com os poucos que ainda estão ativos, trabalhando e reivindicando sempre a necessidade de sua existência. Entretanto, como disse anteriormente, penso que foi um erro subordiná-los às Secretarias de Educação e não apoiá-los diretamente ou, ao menos, estabelecer normas de funcionamento que deveriam ser cumpridas pelas Secretarias e pelos NAAH/S. Sem orientações específicas, sem procedimentos comuns, sem fiscalização do trabalho, é muito difícil que sobrevivam. Há muito descaso por parte das Secretarias e do MEC em relação aos NAAH/S. Foram criados e deixados à mercê do que vier. Isso não ocorre nas demais áreas de Educação Especial. Não há formação dos professores para que possam contribuir com o trabalho dos NAAH/S, não há atualização dos conhecimentos dos membros dos NAAH/S. Há Estados em que sequer estão funcionando e outros nos quais são cabides de emprego ocupados por pessoas leigas na área, isso nos deixa muito tristes, mas também é necessário que as PAH/SD e seus familiares reivindiquem sua importância e bom funcionamento.

Qual a representação social e cultural do NAAH/S?

Não saberia dizer se tem. A ideia que eu tenho dos NAAH/S não têm absolutamente nada a ver com o que a sociedade tem deles!

Como vai a construção e conquista da construção do espaço das pessoas com altas habilidades na atualidade?

Andando devagarinho. Creio que o aumento da produção científica na área e o trabalho do ConBraSD têm ajudado bastante, mas esse espaço ainda é muito pequeno para o tamanho da população com AH/SD.

Atualmente, qual é o lugar sociocultural da pessoa com altas habilidades/superdotação na nossa cultura entre tantos mitos, desinformação, indiferenças e interesses?

Hoje, são apenas seres estranhos, poucos, que procuram o quê, se já têm tudo?! Mistura de amor e de ódio. É aquele que eu gostaria de ser, mas não sou... (Que raiva!! Ou, que inveja!) Uns doidos, isolados... Alguns já admitem os nerds, o que já é um ganho...

Como indivíduo com altas habilidades/superdotação, como é o seu espaço diferencial? (O espaço próprio, exclusivo dos indivíduos com altas habilidades/superdotação).

Um espaço apertado, mas aconchegante, quando se encontra outro igual. Nesse espaço comum, entre eu e o outro eu tudo é possível e compreensível; e ser diferente torna-se algo bom. Quando não há iguais por perto, o espaço é como um deserto sem água no qual a gente precisa correr para não morrer desidratado.

Poderia fazer um desenho, um mapa mental desse espaço que não é visto nem vivido por todos, mas somente percebido e vivido de forma diferenciada pelas altas habilidades/superdotação?

Às vezes, me pergunto se as cores que eu vejo são as mesmas que as demais pessoas veem; se as tonalidades são as mesmas, se a intensidade da cor é igual. Levaria muito, muito tempo até encontrar o traço certo, a expressão correta...

Observamos que ao relatar sobre sua trajetória, Suzi recorda do início da sua luta e de tudo que passou na busca da conquista de seu espaço e do espaço para todos que tenham altas habilidades, como se retornasse ao exato momento do acontecimento. Sua expressão demonstra que não foi fácil pelo fato de ser uma mulher.

Podemos observar o mesmo nas considerações de Diva seguir.

6.3 TRAJETÓRIAS – DIVA

—Quero que meus talentos ajudem mais que incomodem.‡

Eu nasci no Rio Grande do Sul, vim pra cá em função do meu trabalho. Pensava e ainda penso que aqui é um lugar bom para se viver. Durante a maior parte da minha vida, eu achava que tinha hiperatividade, ou seja, um problema a ser tratado com medicamentos. A partir do contato que tive com as altas habilidades, vi que o que parecia ser um defeito, poderia ser uma habilidade, uma coisa boa. Então, passei a me perguntar para que servia? Como poderia ajudar os outros com essas habilidades? Fiz então uma conexão com esse mundo” Todos nós podemos “criar coisas” mas.... para sobreviver a gente cria... é assim. Eu pertenço a esse meu lugar...O meu mundo próprio das altas habilidades, sem precisar me separar do resto do mundo. Eu pertenço a esse meu lugar...o habitamos e estamos impregnados dele.

Foto 9: Sala de recursos onde atua —Dinal



Fonte: Acervo NAAH/S, 2015.

Quando era pequena, meu comportamento era diferente dos demais. A professora se irritava e dizia: “Quero ver no dia da prova. Não fez trabalho, não fez nada.” E eu tirava um 10 na prova. Eu achava que isso acontecia, porque tinha alguma coisa errada comigo. Um dia me apresentei para o instrutor do curso de capacitação para atender pessoas com altas habilidades, como pessoa hiperativa, diagnosticada por bons médicos. A instrutora, observando meus relatos, logo afirmou que não acreditava nisso e pediu para que eu fizesse o curso e depois dissesse o que eu achava a meu respeito.

A gente fica com medo. Só depois que ela fez todo o procedimento de identificação, pude identificar minhas habilidades como coisas positivas. Uma na área de artes e outra na comunicação social. Antes, para mim, isso era um grande problema que deveria ser tratado por médicos e que gerava questionamentos, incertezas, dúvidas, inseguranças etc. Só descobri isso aos 40 anos de idade. Muitas vezes percebo que incomodo as pessoas com a minha habilidade de comunicação. Falo muito e isso às vezes atrapalha. Então, procurei o apoio de uma psicóloga para organizar a minha aceitação e a minha cabeça, que tem um volume enorme de perguntas o tempo todo. Precisei de ajuda para organizar essas questões.

Às vezes, eu esqueço dos outros dentro do meu planeta. Para desenvolver as coisas nesse meu planeta, eu tenho dificuldade de ver o espaço dos outros. Mas sei que eles existem e procuro, quando estou com as pessoas, fazer questionamentos, construções que me ajudem, tanto quanto os ajudem também. Observo que as pessoas que fazem um trabalho diferenciado, na maioria das vezes tem que ir para fora do Brasil para serem reconhecidos. Precisamos de cientistas, que poderiam ser um dos meus alunos. Quando uma pessoa com altas habilidades se desponha em sua área específica, muitas vezes são reprimidos, quando é dito: “O que você faz não é importante. Limite-se a aprender português e matemática porque o que você faz não dá camisa a ninguém”. É uma frase de uso comum, muito ouvida no nosso meio.

Criar é uma responsabilidade. É importante que tais habilidades não sejam inibidas. Fazer uma coisa que ativa, alerta, desperta as pessoas de alguma forma, pra nos é muito relevante. Às vezes uma pessoa que cozinha bem, nem come, mas ela gosta que apreciem o que faz. Mas ela gosta de servir. Não por vaidade. Mas é uma contribuição social, que causa um bem. Isso está subtendido na nossa história. A história da pessoa sensível, a valorização de seus talentos.

Quero que meus talentos ajudem mais do que incomodem. Investir nestas habilidades e não dar certo implica em medo e frustração. Às vezes, você faz um trabalho e ninguém entende. Você pinta uma bola, um formato arredondado e as pessoas acham que é mesmo uma bola. Mas há quem consiga ler ali a representação do universo inteiro. Quando uma pessoa compreende e passa para outra o valor de ter habilidade, potencialidade diferenciada; se eu recebi talentos, preciso descobrir algo importante para fazer com eles.

Há pessoas que usam suas inteligências de forma errada. Por isso é importante fazer um trabalho que leve a reflexão, compreensão e direcionamento dessas habilidades para que elas contribuam de forma positiva para a sociedade. Para mim, representam um presente de Deus. Mas também implicam em uma responsabilidade pelo resto da vida. Sinto que o

NAAH/S está fazendo um trabalho de formiguinha, diante da dimensão a ser atingida e importância a ser dada culturalmente às inteligências e habilidades, seu desenvolvimento é importante para a sociedade. Este é um trabalho muito sério.

Existem os laudos apresentados pelos médicos de pessoas com deficiência mental. Mas como seria o laudo para as altas habilidades/superdotação? Quem os emite? Como são feitos? Esse trabalho é desenvolvido por nós profissionais de salas de recurso, a partir das nossas capacitações para aplicar e analisar formulários e entrevistas e o dia a dia das pessoas com indicativos de altas habilidades. Tudo isso organizadas pelo NAAH/S, mas é um trabalho muito difícil. Um processo longo entre as aplicações dos formulários de Renzulle até o final das observações.

A gente fica dois anos e, se precisar, poderá ficar mais que isso em processo de observação para identificação. É um trabalho muito sério. Os pais ficam muito ansiosos. Os alunos com altas habilidades/superdotação dão muito trabalho. São pessoas que batem de frente, questionam, discutem, perguntam, resistem. Às vezes, são agitados, e outras vezes, são o outro extremo. Extremamente introvertidos, apresentam uma diversidade de comportamentos como é próprio do ser humano, mas com a intensidade de um potencial acima da média.

Como profissional da sala de recursos, encontro dificuldades no atendimento, desde o corpo docente, que não considera atendimento para alunos com altas habilidades um atendimento tão necessário quando aquele oferecido para alunos com deficiência. Dizem: Se há alunos com dificuldade, por que atender a esse que aprende com facilidade? Ou ainda: Para que cuidar de um aluno inteligente desses se um autista ou um deficiente mental precisa mais?'. Essas e muitas outras falas fazem parte de nosso cotidiano.

Observo que a pessoa com altas habilidades/superdotação chega na escola e já sabe o conteúdo. Trouxe consigo esta compreensão sem saber da onde veio. A mãe diz: "ele já nasceu com o lápis na mão". Então isso é preciso desenvolver de uma forma correta. Isso acontece em todas as áreas. Eu fico muito angustiada com isso. Esta habilidade é preciso estimular para atingir nível mais alto de desenvolvimento. Eles existem em todas as áreas, ainda que seja um trabalho novo.

Mesmo tendo habilidade na mesma área, cada um tem as suas singularidades, diferenças intelectuais, de personalidade, preferência, entre outros. Tudo é levado em consideração para estimular seu desenvolvimento. A subjetividade do trabalho nas salas de recursos é muito importante para pessoas com altas habilidades/superdotação. É muito comum e vejo muitos professores de salas de recurso reticentes quando falamos de altas

habilidades. Alguns confessam sua in experiência para o trabalho. Ah! Trabalhar com altas habilidades... eu não sei... “Fazer o que com eles? Dizem assim. A grande pergunta é: Quais as atividades que seriam apropriadas para estimulá-los? É difícil responder a essa pergunta. Para cada pessoa, cada natureza, temos um planejamento individual particular.

A sala de recursos é um espaço onde se pretende que haja comunicação com eles e entre eles; e que essa comunicação se torne cada vez mais ampla. É um espaço de estimulação encontro, trocas, criação, identificação, descoberta de seus potenciais, de forma consciente. Isso, pedagogicamente falando. Com as pessoas com altas habilidades, posso dizer que lá é um lugar para exercitar a liberdade bem orientada. Lugar que você pode ser livre. Livre da mesmice. Não queremos as coisas iguais. Vejo isso como uma coisa muito boa. Lá eu posso dizer: Viva a diferença! E viver de modo feliz essa diferença. Todos somos diferentes. O problema é a aceitação, é aceitar que o outro é diferente, não como você quer. A questão é entender e aceitar que o outro é diferente e tem o direito de ser assim. É relevante dizer que, talvez por isso, os alunos entram na sala de recurso e não querem sair.

Conviver com outras pessoas com altas habilidades é o máximo. Aqui a programação é muito bem elaborada, (mostra seu planejamento). Tenho alunos com altas habilidades em áreas diferentes da minha. Tenho dificuldade de acompanhar tais alunos. Então, peço ajuda de outras pessoas com altas habilidades nas áreas que necessito, como músicos, atletas, professores de literatura e muitos outros.

Esse encontro que temos: eu e os alunos com AH/S é a possibilidade de sentir alívio do peso da diferença, é superar a diferença, mesmo que temporariamente, mesmo que por um só instante. É livrar-se da mesmice imposta pela cultura de que, a escola é lugar onde se aprende a ler, escrever e efetuar operações matemáticas.

Um dos problemas de ter uma habilidade acima da média é que os outros acham que precisamos saber de tudo. Somos vistos assim. Sentimos esse olhar e esse estranhamento. Ou ainda, é como se você fosse um pigmeu na terra de gigantes. Você se sente diferente, mas também pode ocorrer o contrário: podemos nos sentir super-homens. A gente vive em um espaço e aqui junto com todo mundo é como se você fosse um Et. Somos vistos assim. Sentimos esse olhar e esse tratamento. Você se sente tão diferente...

Um dia descobrimos que existem outras pessoas como nós, com altas habilidades/superdotação. É então que compreendemos mais que alegria. É êxtase mesmo, que não são tão diferentes assim! Descobrimos que há outras pessoas como nós e podemos nos comunicar com elas com facilidade, naturalmente. Estar junto, isso provoca uma grande alegria! É êxtase mesmo! O que antes parecia estranho e até sem propósito, passa a ser

motivo de orgulho e autorrealização. Eu tinha um talento e desconhecia sua importância. E agora eu conheço e me encanto e me impressiona quando vejo outras pessoas com talentos incríveis se encontrando e produzindo.

É assim mesmo. Você descobre que tem outras pessoas como você, quando encontramos outra pessoa que também tem altas habilidades. Você pensa ... Será que não sou tão diferente assim?!?!... Como tem outras pessoas como nos, podemos comunicar de forma normal. Isso é uma grande alegria! É êxtase, é mais que uma alegria que se desdobra em produção, realização e autoestima. Eu me encanto e me impressiono quando vejo os outros iguais se encontrarem.

Nesse encontro acontecem coisas tão incríveis que eu procuro as palavras, mas não sei explicar, é eu não consigo acompanhar todas essas inteligências. Mas trabalhar com essas inteligências é muito bom. Nós nos encontramos, e mesmo com habilidades diferentes nos reconhecemos e nos identificamos uns com os outros. Sabemos que estamos trabalhando com alguém que sabe quem somos porque tem habilidades como nós. [...] “É muito bom. Eles se acham não se achando, eles se encontram... eles não dizem ...mas é como se dissessem... A gente se reconhece. A gente se vê nos outros. É muito difícil descrever ou falar desse lugar, desse espaço particular, cheio de criações e de percepções e contamos com elas no nosso julgamento mas, não com o peso e peso, o valor e as verdades dos outros.

Nossa visão de mundo é verdadeiramente diferente. É muito bom! Aqui nós.... Eles, encontraram alguém que reconhecem como eles são e que acontecem com eles... Eles se identificam. Sabem que aqui tem alguém que “sabe como eu sou e é como eu”.

Esse planeta no qual vivemos (das altas habilidades) é lindo! Não é visível, mas é muito especial, de modo que ninguém quer sair de lá. Eu não quero nem ir embora de lá. Eles não querem nem ir embora. Não é um espaço material. É como um espaço etéreo, que pode se desdobrar ou unir a qualquer coisa. Esse é o grande barato desse planeta. Um mundo de sensibilidades... Lá estão as sensibilidades diferenciadas. Isso é real. Todos temos sensibilidades afloradas, ainda que diferente.

Muitas pessoas não alcançam esse mundo, mas sentimos que elas querem ir até lá. Nós não o fechamos. Ele é aberto para quem quiser. Às vezes estamos fazendo uma atividade e outra pessoa chega, fica olhando, querem participar. Eu gosto que as pessoas saibam sobre o que eu sei fazer, tanto quanto gosto de fazer coisas que sirvam para os outros, coisas úteis.

A meu ver, o diferencial das altas habilidades é simples. Todos afirmam uma verdade. Nós temos a ousadia de dizer não. Assim, o próximo passo é buscar outras respostas. Essa ação tem uma função importante, porque envolve o novo. Existe uma

elaboração distinta, um caminho diferente. Conseguimos muitas vezes uma nova criação de coisas que não existem, ou melhorar, o que já existe. É assim. Somos do contra mesmo. Tem as pessoas do contra que conseguem compor uma música como “Que país é esse” 30 anos antes do que estamos vivendo hoje. Há pessoas do contra que dizem que o sistema solar é heliocêntrico 100 anos antes de essa teoria ser aceita. Mas o importante é entender que a capacidade de criar, o envolvimento com a criação e a qualidade apresentada é o diferencial das altas habilidades. Tem pessoas que são inteligentes, mas não se envolvem com a sua própria inteligência, não produzem, não criam, não são altas habilidades.

Um símbolo de ação das altas habilidades para mim é ser sujeito, é defender o que pensa de forma inteligente. O Símbolo das altas habilidades seria a inteligência. Para mim de altas habilidades é a inteligência funcional que promove resultados positivos, esta observamos uma busca constante a esses modelos, uma vez que nem mesmo esses indivíduos compreendem o próprio potencial como já afirmou Perez (2007).

[...] “As referências, a gente percebe quando tem alguém que se identifica com elas”. Eu tive um tio com altas habilidades, um grande estrategista. Não tinha ainda esse termo, mas ele tinha altas habilidades e meu pai dizia que de tão inteligente ficou louco. Não tenho com quem trocar ideias. Às vezes eu falo uma coisa e as pessoas comentam: “Ela está louca”. Ela não é desse mundo! “Antes eu pensava, é melhor eu ficar calada, quieta senão, vão pensar que eu não sou desse mundo”. Hoje que conheço sobre altas habilidades penso assim: Eu sou assim, não importa. Mas, não vou me expor e aborrecer as pessoas.

É uma procura sem fim de alguém que se parece com elas, de alguém que seja uma referência. Nós procuramos isso. Às vezes, a gente nem pensa que esta fazendo isso, mas está. Procurei em livros, revistas, em outras pessoas, artistas, desenhistas etc.; essa referência de espírito, que é muito importante para nós. Isso nos auxilia para caminhar. Para sobreviver a essa diferenças, a gente cria a máscara de normalidade. A gente se sente um “Et” fora do mundo. As altas habilidades incomodam os outros ou incomoda a nós que trazemos esse potencial. Às vezes, eu penso que eu sou assim, mas as pessoas não têm que me aguentar. Aí eu engulo o sapo, mas o sapo volta.

O que as pessoas dizem me leva a constatar essa dificuldade, em reconhecer o potencial humano é a pergunta constante que a gente ouve de 95% dos pais e das pessoas que entram em contato com essa questão: O que é altas habilidades/superdotação? E exclamam. Eu não sei o que é isso! E apresentam uma dúvida imediata quando é apresentada a possibilidade dessa potencialidade estar presente. Sempre perguntam: Mas como poderia ser

se eles por outro lado tem capacidades mínimas? Não consegue aprender escrever! Não tem afinidades com outros conteúdos a não ser o que está explícito nas coisas que faz!

As pessoas pensam que as inteligências existem, mas sempre longe de onde estamos, lá do outro lado do Equador. Se fosse dado o esclarecimento da existência e valor dos talentos que existe verdadeiramente, seria diferente. Faz parte da cultura de nosso estado a não valorização do que é nosso. Esse esclarecimento quanto à existência e valorização das inteligências e habilidades é um trabalho para uma transformação cultural. Levantar o interesse e o crédito nas inteligências e habilidades das pessoas principalmente daqui.

[...] “Quero que meus talentos ajudem mais que incomodem. Investir esses talentos e não dar certo pode dar medo. Você faz um trabalho e ninguém entende. Você pinta uma bola e ninguém entende. Mas tem gente que diz que aquilo é a representação do universo... Tem gente que não tem coragem. Quando uma pessoa entende e passa para outra o valor dessa potencialidade, dessa habilidade, então chegamos à espiritualidade. Se eu recebi essa potencialidade, eu tenho que descobrir o que tenho que fazer com ela. Tem gente que usa suas inteligências de forma errada, por isso, é importante esse trabalho, para levar a esse questionamento, essa reflexão mais cedo para direcionar da melhor forma estas habilidades de forma que contribuam socialmen” [...].

As pessoas com altas habilidades/superdotação, em sua maioria, negam o que aprenderam do ensino formal, mas sabem apresentar resultados mais que interessantes, mas eficiente e transformador, tanto político social, cultural e científico. Estas pessoas, ninguém quer saber quem elas são. Mas são vistos como insignificantes dentro do ensino formal, dentro da família e da sociedade. Como o aluno de nove anos, que traz uma letra de música escrita de forma surpreendente, com os dizeres que está indignado com o ensino formal, com a política e o desenvolvimento humano”.

Falta muita informação. Eu mesma desenho muito bem e por muito tempo fiquei a perguntar para que serve essa habilidade se o computador me fornece imagens e figuras formidáveis? De que adianta? [...]”. É horrível se sentir diferente. Eu me sentia uma pessoa com deficiência. Eu pensava: os outros se comportam tão bem, os outros não se mexem tanto, os outros são pessoas tão boas... Mas, por outro lado, eu pensava: Mas os outros demoram tanto para entender as coisas!!! É uma tortura. Eu já entendi faz tempo e vocês estão aí ainda discutindo o quê? Fazia os trabalhos sozinha. Não tinha paciência de esperar os outros entenderem o que eu já trazia de casa entendido, não sei por quê. Eu lia todo o livro logo nas primeiras aulas e sabia o que o professor ia explicar e ele me pedia para esperar, não

atrapalhar, esperar chegar no outro capítulo. Eu não queria ser boa na disciplina, mas eu era a melhor.

Mas isso não acontecia em todas as áreas. Eu era muito criticada, porque em outras áreas minha inteligência era aquém do necessário. A gente não entende o que está acontecendo. A assincronia é uma tortura... Só é tortura se não entender o que acontece. Depois quando a gente descobre o que ocorre, não. Tudo bem. Hoje pra mim é assim. Eu entendo.

Todos nós somos diferentes, tem pessoas ainda mais diferentes. O cadeirante vê as coisas como cadeirante, o cego observa o mundo como um cego, um surdo observa o mundo como um surdo e as pessoas com altas habilidades vê o mundo à maneira delas. Isso que é preciso reconhecer nas diferenças e aceitar que essas pessoas podem ver adiante e deixar com que elas contribuam.

Observamos que Diva evidencia as diferenças como forma de contribuição social apesar das dificuldades postas por elas. Podemos observar essas considerações também em Maria Paz.

6.4 TRAJETÓRIA DE MARIA PAZ

—Aprendi ver, sentir, o quanto é importante ser reconhecido, o quanto eles PAH/S são negados!
(Maria Paz).

Busquei minha independência desde os 11 anos de idade. Queria buscar meus sonhos. Aos 11 anos de idade tive meu primeiro dinheiro, foi pra ajudar em casa e comprar uma caixa de morangos. (Entendia que somente os ricos comiam morango e maçã), foi uma grande alegria poder sentar na rua com a caixa de morangos e me deliciar sozinha com essa caixa no colo.

Quando estava maior, eu me deparei na vida e vi as coisas, as provocações para me corromper. Eu disse não. Eu posso fazer melhor. Eu sou mais que isso. E eu trouxe isso marcado na alma. Ainda assim, quando eu fazia teatro, eu ainda não tinha a consciência da violência sexual. Depois da violência sexual, do estupro propriamente dito, que sofri, eu ainda insisti na vida artística.

Têm mulheres que não se importam em ser violentadas na sua ética, na sua inteligência, nos seus sentimentos. Mas continuar seria corromper a minha alma em todos os aspectos. Eu paguei um preço por isso, não foi fácil ser mulher do meu marido, ter filhos.

Tive quatro abortos antes de ter meu filho, por questões psicológicas amarradas à violência. Era um bloqueio psicológico. Quando trabalhei essa dor de perto e profundo, então eu pude ficar com o “meu presente”, o meu filho. Isso para mim é uma grande alegria.

Quando eu converso com meu filho sobre a minha história, porque ele também está agora, se enveredando pelo caminho das artes, ele me diz que a minha história é a minha história, só minha. Mas a minha história ainda é o retrato da vida artística para muitos, ainda hoje, onde envolve a questão da corrupção do templo sagrado que é seu próprio corpo.

Eu gostaria muito de conhecer o Gardner, quando ele fala das inteligências emocionais, de todas as inteligências; e agora ainda ele está buscando a naturalista, mais a espiritualista. Eu fui uma criança que a inteligência espiritualista sempre esteve muito presente. Eu fui muito violentada por essa razão. Isso também atrapalhou o meu processo de desenvolvimento de minhas habilidades.

Porque, como é que uma criança consegue saber de coisas a frente dos adultos e não se manifestar com falas sobre isso? Chegou uma época que para eu não levar uma “coça” por conta disso, ficou mais fácil ficar conversando com os anjos. Eu chamava o anjo da guarda e ficava conversando com ele. Era criança e me sentia muito só com um volume enorme de ideias, pensamentos, perguntas, reflexões. Vejo isso, hoje, atrelado à violência psicológica também, mas hoje, eu me sinto livre para falar sobre isso, e poder sentir isso, assumir tudo isso hoje. Precisei procurar uma psicóloga para me ajudar a organizar todos esses acontecimentos de minha vida, junto com um volume enorme de ideias que explodem na minha cabeça a cada instante. Como a terapeuta falou: Você pode tudo, porque hoje você é dona da sua vida, você está num barco e não precisa ter medo de remá-lo, porque você não está só.

Na habilidade de ver adiante foi manifestada desde criança. E a criança você sabe como é, a criança fala. Minha avó ouvia isso e fazia minha mãe me bater. Hoje eu compreendo tudo isso e compreendo também que as imagens que eu via como desgraça foram trazidas para mim como livramento. Talvez esteja aí as oportunidades de vida que Deus me deu.

As pessoas não acreditam nas crianças. Hoje eu tenho essa preocupação, em colocar para os pais que não duvide de seus filhos, as crianças falam grandes verdades, e é desacreditada por conta da idade. Eu fui uma dessas crianças. Passando esse período da infância, eu tive o mesmo sentimento ao me relacionar com o mundo das artes. As diferenças são muito difíceis de ser vividas. Eu fui violentada por ser canhota: fui amarrada por ser canhota, apanhava, só não fui queimada.

O estupro foi em consequência de procurar emprego em agências que trabalham com arte. Hoje eu tenho isso muito claro. Antes eu tinha tudo isso muito fragmentado. Daí a resistência que trago ainda hoje da vida artística. Eu fui em um escritório de uma agência e este escritório era um escritório forjado. Quando eu entrei e apertei a campainha, eu percebi uma energia muito ruim. Mas como tinha painéis e todos os aparatos, a aparência de uma agência comum, aí tudo bem. Entrei. Vi uma das mulheres que estava lá e pensei que ela também estava lá à procura de trabalho. Ela disse: Vamos entrar porque o pessoal aqui é muito bacana, você vai adorar. Nessa agência, tinha uma parede de livros que era uma porta falsa. Eu passei por muito tempo com raiva de livros. Percebi que alguma coisa não estava certa. Pedi para ir ao banheiro para encontrar outra saída. Quando eu percebi o que ia acontecer eu tentei sair e a porta travou. Foi quando eles usaram de força e me puseram através dessa porta falsa, cheia de livros. Foi onde aconteceu tudo. Começou com um homem e duas mulheres. Fui estuprada até desmaiar. Quando acordei vi que tinha sido estuprada por cinco pessoas. Duas mulheres e três homens. Fiquei muda por muito tempo. Não conseguia falar mais. Era muita raiva. Em seguida, passei por um processo de cura interna para conseguir falar sobre isso, como estou falando agora. Sem travar, sem raiva, sem dor, sem chorar e sem perder a voz. Não quero passar isso para as pessoas como algo que pesa e interfere na vida das pessoas, mas como algo visto como risco real que existe nesse mundo e que as pessoas precisam estar conscientes e se proteger. As pessoas com altas habilidades precisam saber como ir buscar apoio para desenvolver as habilidades. Ir direto ao mercado de trabalho é muito perigoso para mulheres menores. A minha história, é história de superação. Quero contar no aspecto, não de coitadinha, mas de quem passou por tudo e está aí, viva. Isso aconteceu, eu tinha 13 anos. Por ter uma percepção avançada e uma habilidade diferenciada, tomei a atitude de ir em busca dessa realização muito cedo. Era meu alvo desenvolver minhas capacidades. Depois do evento de agressão comigo eu fiquei muito tímida, mas tive que superar isso antes que um conjunto de coisas me engolissem.

Eu aprendi que é preciso ter uma escuta para essas pessoas com potenciais a flor da pele. Uma escuta muito profunda. Com isso, eu trago muitos aprendizados, mas também, trago muitas dificuldades.

Eu tenho muita dificuldade de assumir as altas habilidades/superdotação. Assumo para vocês que conhecem, sobre isso. Mas, na verdade, eu nunca assumi que tenho determinadas habilidades. Penso que por isso compreendo melhor o que acontece com as outras pessoas que tem altas habilidades, quando converso com esses meninos e com seus pais.

Assumo, é o medo do rótulo, é o medo do desrespeito, o medo de errar mesmo tendo certeza que está certo. Tenho certas percepções e não assumo isso. O medo de ser vista como uma pessoa prepotente, metida. Existem muitos boicotes em função disso, e os vejo no nosso trabalho do NAAH/S, apresentados na vivência dos alunos com altas habilidades, que são vistas e compartilhadas no nosso dia a dia. Medo de perder meus amigos. Entendeu? Penso às vezes que é melhor ignorar. Dizer, não, não tenho isso, não. Só quem sabe o que sente com o olhar de estranheza dos outros e o tratamento diferenciado é quem tem as altas habilidades. Por isso, não falo isso para outras pessoas. Elas não vão entender esse sentimento e o fundamento dele. É assim que observo também em muitos meninos que atendemos no NAAH/S.

Hoje conheço a literatura que fala sobre isso que vivenciei há muitos anos, sem nunca ter ouvido sobre esse assunto. Esses foram medos que carreguei e ainda carrego até hoje.

Eu não tenho a educação formal comum. Eu fiz o MOBRAL. Não quis ir para escola porque a metodologia me cansava. Eu era uma grande defensora das crianças que sabiam mais na escola. Eu brigava por eles. Nas brincadeiras, eu sempre fui uma pessoa muito protetora. Eu brincava de bola porque gostava do diferente. Brincava de boneca, mas o grande barato era brincar de bolinhas de gude, de saltos. Eu gostava do desafio.

A diferença de saber sobre as altas habilidades para mim, é a certeza de que posso fazer alguma coisa para que tantas crianças não possam ser prejudicadas como eu fui. Eu sinto e assumo como PAH/S, que fui prejudicada por ter altas habilidades. Um prejuízo por ignorância da escola, dos meus familiares em relação às altas habilidades e por medo meu, de ir buscar caminhos. Para mim, a própria habilidade era meu assombramento, ao mesmo tempo em que era um logro e me dava satisfação em alguns momentos.

Eu aprendi a ler sozinha, como a minha mãe que aprendeu observando o jornal. Também comigo foi assim. Nem sei bem como foi esse aprendizado. Eu aprendi a ler sozinha e fui para escola já sabia ler. Me interessei pela escola quando fui para o MOBRAL e lá tinha pessoas mais velhas, e a professora passou a me colocar como auxiliar. E eu auxiliava as pessoas de idade no MOBRAL, que hoje é EJA. Foi o único momento que fui aproveitada na minha vida educacional. Até na faculdade isso foi tolhido. Em alguns aspectos eu também tenho dificuldades de aprender. E eu era cobrada disso. Me diziam: “Se você é tão sabichona porque você não sabe disso também?” Se você é mulher então, tem que ser uma sumidade e ainda é pouco. Eu vivi e senti isso.

Enquanto mulher, fui punida. Se eu tivesse feito coisas que me colocassem na FEBEM, teria sido uma líder destrutiva, utilizaria todas as estratégias a meu favor. Eu tinha

muita raiva da violência sofrida. Agradeço a Deus por não ter ido para esse mundo. Devo isso a minha mãe e ao meu tio que assumiu o lugar de pai. Ele também tinha altas habilidades. Foram meus modelos para não ir para o mundo do crime. Eu detesto injustiças.

Eu saí um dia com meu marido e tinha um casal brigando no carro. Eu falei com ele: Se você não tomar uma atitude, eu tomo. Ele me disse que cada um tomasse conta de sua vida. Para mim penso: “Que ser humano é esse que vê um homem batendo em uma mulher e não toma providências? Isso é covardia! Uma mulher também batendo em um homem, também é covardia! Jorginho me segurou, então eu gritei. “A polícia está vindo! A polícia está vindo!” Foi o que salvou a mulher. O homem parou porque viu que alguém se preocupou e chamou a polícia. Sou assim, desde criança.

Lembro-me que eu atrapalhava na sala de aula, eu perguntava e não me bastava uma resposta comum. E isso cansa os adultos. E percebo que sou assim até hoje. Observo que o aluno com altas habilidades, ele explode pela não escuta. A explosão dele não é a partir da primeira pergunta, mas de uma série de violências psicológicas, de indiferenças. Eles estão permanentemente ouvindo que você é isso, você é aquilo.

Pra mim, o mito hoje não tem cara nova, ele está aí se, reproduzindo o tempo todo. Antes as pessoas eram mais punidas, tendo em vista os mitos. No sentido das altas habilidades, as pessoas sempre foram punidas fisicamente, psicologicamente. Temos aqui os ribeirinhos, mas quando vamos identificar, descobrimos que lá, esses mitos são disseminados. Lá acontece da mesma forma que na cidade grande. As pessoas ouvem, passam a informação adiante. Ela faz o julgo sem conhecer e ela te condena não só a ser isso, mas a não sair disso.

Existe uma facilidade muito grande de afirmar o negativo de uma forma muito natural. A minha grande dor é ver os meus pares serem rotulados na família e ainda no sistema educacional, e em muitos outros lugares. Essa é minha grande dor sentida e assistida. Mas, Rondônia, através do NAAH/S, vai conseguir transformar esse pensamento.

Lembro-me quando o MEC, em 2005, lançou o projeto. Em 2006, começamos organizar o NAAH/S. Fomos capacitadas eu, Cristina e Vera, organizamos o espaço e documentação. As primeiras capacitações foram de 2007. Já estávamos no prédio da Paulo Leal e continuamos até hoje.

Aprendi muito. Veio a reforçar que tudo tem que ter planejamento, competência, mas se não tiver força política, acaba com tudo. Em 2008, estávamos caminhando com o projeto de identificação e o projeto era implantação das salas de recurso. A partir de essa clientela programamos fazer os atendimentos. Antes de estarmos preparados, tivemos uma ordem para

capacitar o interior. Tivemos que mudar o foco. O tempo que era para implantação, identificação e atendimento, foi direcionado juntamente com nossas energias para capacitar o interior. Fomos capacitando e implantando o atendimento. Quando houve o incêndio, tivemos que recomeçar.

Se tivéssemos força política, teríamos outra estrutura e outra forma de articulação para atendimentos com a comunidade e pessoal capacitado de outras áreas específicas para atendimento aos alunos nas salas de reurso. Não basta somente a vontade, tem força política.

Mesmo com tudo isso, é uma área que me identifico, gosto muito. Estou no ensino especial há 27 anos. Eu sempre gostei de trabalhar com esses alunos. Pelo contato há tantos anos com as pessoas com altas habilidade/superdotação, sabemos não somente pela literatura, mas eles são mesmo pessoas bem diferenciadas. A clientela que identificamos em Porto Velho e em todo interior do Estado, é realmente como está na literatura. Não é de forma alguma, da forma que está nos mitos. Têm os que são mais expressivos, outros que não sabem se expressar, mas essa diferença de potencialidade, realmente existe de forma diferenciada, acima da média.

Também é muito bom trabalhar com os pais. Com relação aos pais e aqueles alunos mais ajustados, observamos que houve maior envolvimento dos pais para que eles chegassem até ali. A gente vê os entraves, os impedimentos trazidos pelos pais que chegam ao NAAH/S, carregados dessa rejeição, e quando a gente demonstra compreensão do que eles estão passando, para eles é um grande conforto. Não é fácil para eles buscarem ajuda para seus filhos.

A gente vê relatos de pais que saem ironizados da escola e também de outros setores. Seus filhos são rejeitados e identificados com transtorno do déficit de atenção/hiperatividade – TDH e tantas outras coisas e nunca é identificado com Altas habilidades/superdotação. Relatam assim: “No início falaram que o que ele tinha era TDH, depois falaram que ele era autista...” e por aí vai relatando uma sequência de diagnósticos, até mesmo contraditórios. Imagina um pai ouvindo isso. Isso acontece desde o mais carente até o de maior poder aquisitivo. Muitas vezes são levados a reconhecer que a criança tem dislexia. Mas, quando querem apresentá-la para entrar no processo de identificação para altas habilidades, as pessoas ao redor dão a entender que são os pais que querem que ela seja melhor do que pode ser... uma evidente rejeição pela questão. Muitas vezes são encaminhados, e pelas dificuldades e questões emocionais, ligando as altas habilidades ao mito de que estas pessoas são desequilibradas.

Me lembro de uma reunião com o secretário de educação, que estava presente uma mãe que tinha um filho que estava sendo atendido em uma de nossas salas de recurso para altas habilidade/superdotação. No início da reunião, apresentamos um filme e essa mãe chorou muito. E disse: “Eu passei por tudo isso aí. Meu filho foi convidado a sair da escola... foi chamado de hiperativo”. Em seguida relatou todo seu sofrimento até encontrar o NAAH/S.

Isso também mexe com a estrutura dos pais. O que acontece com os filhos muitas vezes já aconteceu com eles. A partir disso, é reconhecida a importância de correr para buscar apoio para seus filhos porque, na realidade, seus filhos são indefesos nesse sentido. Nessa mesma ocasião, uma mãe chorou pelo marido que apresenta fortes indicativos de altas habilidades e que nunca teve a oportunidade de ser atendido adequadamente. Existe uma troca nessas reuniões. E eles levam isso para outras pessoas da família.

Aprendi ver, sentir, o quanto é importante ser reconhecido, o quanto eles são negados. Para esses pais é um conforto, um alívio. Encontrar uma equipe que ouve, dá apoio acolhe, e oferece uma orientação. Nesse sentido, o NAAH/S é uma oportunidade de poderem ver, que não estão sozinhos, tem outros pais com as mesmas dificuldades e podem conversar entre eles e conosco.

Vejo a dificuldade de lidar com as diferenças. Diferentes somos todos nós, e as pessoas com altas habilidades também são diferentes umas das outras, apesar de terem algumas características comuns. Tem características emocionais cognitivas diferenciadas.

O mais angustiante para mim é identificar, oferecer o atendimento, que a gente vem há anos implantando nas salas de recursos e esses alunos passam por ela e depois não conseguem dar essa continuidade, porque não temos condições de oferecer atendimento para todos e não existem políticas públicas para atendê-los em suas necessidades, quando a idade vai se avançando. O máximo que a gente está conseguindo é na área da robótica avançada. Não temos professores capacitados em outras áreas.

Então, a gente orienta os pais a buscarem dar condições para eles se desenvolverem. Mas, a gente sabe que é muito difícil conseguir apoio. O maior lamento deles também é esse. Na robótica, de quatro meninas que estavam sendo atendidas, duas desistiram por problemas. Nesses atendimentos, em salas de recursos, a maioria é de meninos, de 80 a 90% mais ou menos. Não são muitas turmas. O NAAH/S não tem material suficiente para iniciar outras turmas.

CAPÍTULO VII

INTERPRETAÇÃO/MAPAS MENTAIS E INTERPRETAÇÕES

—As imagens não são os fatos, assim como os mapas não são os territóriosl.
In: Enali Maria De Biaggi – 96.

No estudo das ciências geográficas, sempre foi de grande importância a representação gráfica dos lugares – a cartografia. Consideramos nessa pesquisa que —[...] fenomenologia é um método [...] os fenomenólogos procuram conhecimento através da descrição da experiência. [...] a fenomenologia, melhor que o empirismo é a ciência da experiênciall (ENTRIKIN, 1980, p. 9). Para a fenomenologia, a geografia humanista, os mapas mentais estão entre os elementos de análise, como a representação do real construído pela sensibilidade e percepção de seu autor. Sousa (2010, p.68) afirma que —quando a paisagem descrita por alguém não se encontra inserida no espaço é porque está presente em outra dimensão, na memórial.

Dessa forma, consideramos os mapas mentais, através de Kozel (2007) como aporte da metodologia. Buscamos cartografar o processo perceptivo das colaboradoras em relação à espacialidade em foco na pesquisa, como apresentado a seguir.

Kozel (2007) busca decodificar, como mensagem, o que está nos mapas mentais, como revelação de uma experiência vivida e observações sensíveis ali decodificadas. Os mapas mentais são considerados pata Tuan como uma linguagem —com ela, os seres humanos construíram mundos mentais para se relacionarem entre si e com a realidade externa, o símbolo é uma parte, que tem o poder de sugerir um todol (TUAN, 1980, p. 15). Desdobrando esse pensamento, Richter (2010, p. 121) os reconhece como —registros de uma representação do conhecimento humano ao longo do tempo, que expressa, pela linguagem cartográfica, suas interpretações sobre o meio que vivemll.

Kozel (2007), visualizando os mapas mentais como reflexo da compreensão dos espaços vividos, estes são vistos pela autora como impregnados de percepções, subjetividades e significados. Consequentemente se torna um produto sociocultural. Sendo assim, os mapas

mentais são de grande importância nesse estudo e vêm complementar as percepções já reveladas em campo e nas entrevistas.

7.1 TRAJETÓRIA DE DINA - INTERPRETAÇÃO/MAPA MENTAL

—Quando uma pessoa nasce com talento, não deve enterra-lo no chão.
Ao contrário, deve multiplicá-lo. Se ele existe é com um propósito (Dina).

Percebemos nas falas das colaboradoras o que abordamos no início deste trabalho, ao tratar das diferenças. Nossas colaboradoras casaram-se ainda jovens, assim como tiveram seus filhos e os observa com o cuidado de quem já vivenciou as diferenças e os protege.

A entrevista com Dina nos trouxe um resgate das vivências em salas de recurso como elemento histórico da construção do NAAH/S. Desvendou o cotidiano nas salas de recurso permeado por muitas dificuldades.

No início, relata o seu próprio olhar sobre as suas altas habilidades que causava a ela constrangimento e a levava a pensar que precisava de tratamento médico, deixando-nos perceber a necessidade de esclarecimentos para compreender o que ocorria consigo mesma. As altas habilidades era motivo de dor e sofrimento, demonstrado na expressão de angústia sentida até os 40 anos de idade, até descobrir as altas habilidades.

Descreve o seu conforto ao descobrir que altas habilidades/superdotação não é problema de saúde mental e não necessita de atendimento médico. Foi um alívio descobrir, reconhecer suas habilidades acima da média e compreender seu comportamento advindo das suas potencialidades. Foi o início de uma nova vida, revendo a si mesma como mulher com altas habilidades, agora com outros olhos, visualizando uma nova trajetória agora trilhada.

Não percebemos lamentos nem mágoas pelos impedimentos e comprometimento de seu desenvolvimento. Percebemos sim, uma gratidão e uma completude quando fala do seu conhecimento e envolvimento com o NAAH/S. Para ela, foi nesse espaço, que pode ter o balsamo para a angústia de tantos anos, a possibilidade de realização como mulher com altas habilidades que não deixa o tempo passar em vão.

Descreve a convivência entre pessoas com altas habilidades/superdotação na espacialidade do NAAH/S, com uma alegria intrigante, que nos deixa perceber a particularidade do espaço diferenciado, próprio das altas habilidades. E por fim, declara para não nos deixar dúvidas: —Eu pertencço a esse lugar, estamos impregnados dele. Para nós, esse é um espaço que merece a atenção das ciências geográficas.

A realização de estar entre seus pares, é incontida. Vibra ao falar desse encontro, da satisfação de se sentir igual aos outros e de poder se comunicar livremente, sem ser julgada e condenada ao olhar de estranhamento imposto no cotidiano, ao ser vista e estigmatizada como o outro diferente, aquela que não se encaixa como ela mesma diz: —na mesmicell.

Comenta a dificuldades e o olhar das outras pessoas em relação a elas, mulheres com altas habilidades. A dependência das políticas públicas para o desenvolvimento do potencial trazido com elas. Revela ainda as necessidades e a importância de ter atendimento especial para o seu desenvolvimento e na busca por psicóloga para ajudar a organizar a explosão de ideias vivenciadas a cada instante. Dessa forma, dá sentido a espacialidade em foco, que foi criada em função desse atendimento, desse apoio tão necessário para o desenvolvimento dessas pessoas com altas habilidades, como uma espacialidade que possibilita as produções brilhantes.

Assumindo sua identidade de mulher com altas habilidades/superdotação, demonstra as dificuldades de seu cotidiano, seus medos, mas sem mascaras, assume: —quando uma pessoa nasce com talento, não deve enterrá-lo no chão. Ao contrário, deve multiplicá-lo. Se ele existe é com um propósito. Dito isso, revela abraçar a causa de lutar pelas pessoas com altas habilidades, ajudando a desenvolver suas potencialidades a construir sua identidade e seu espaço; uma vez que o desenvolvimento de suas potencialidades ficou comprometido pelo desconhecimento sobre as altas habilidades atrelado a afirmação dos mitos que a rodeavam e apontavam para um comportamento que era compreendido como problema de saúde mental, que necessitava de ajustes, confirmada pelo equivocado diagnóstico de hiperatividade.

Figura 16: Mapa Mental – Diva



Fonte: Diva - Mapa mental feito para essa pesquisa

Demonstrou nas entrevistas uma consciência e uma compreensão admirável de tudo que lhes aconteceu, o que a lança para uma trajetória de mulher digna nas suas altas habilidades/superdotação.

O mapa mental foi construído durante as entrevistas mediante o pensar e o sentimento de pertencimento e identidade das colaboradoras, com a espacialidade em foco na pesquisa. Nesse momento, demonstrou a tranquilidade de quem descreve a sua verdade, a sua identidade, o seu espaço.

Este mapa se torna valioso, quando a partir de sua abstração é realizada a avaliação do lugar pela colaboradora.

No mapa, a colaboradora descreve enquanto estava desenhando que:

1 – O menino com estrelas nas mãos representa o conhecimento. 2 – A menina representa a dança, a arte, o corpo em movimento. 3 – As portas abertas da escola, o saber se expande e se ramifica, tomando conta de todo espaço no qual os degraus vão sendo alcançados e não há limites. O pensamento e a descoberta levam à criação, à produção e à transformação do espaço e da sociedade, percurso casa/escola de uma aluna. Este representa a compreensão da pessoa com altas habilidades sobre o seu espaço. Ela tem foco, sentimento de pertença relacionado a esse espaço único e seu. A pessoa, indivíduo tem uma visão de mundo única. Cada um tem a sua forma de ver o mundo. Contudo, quando orientada, essa visão de

mundo com foco e objetivo, se abre ainda mais, compreendendo de que forma pode participar das transformações que ocorrerão nesse espaço.

Com a sua originalidade, representa as ligações mentais que faz a partir de códigos e valoração do controle do espaço social. A sua representação do saber transcendente exclui a representação tradicional de caminhos, independe dos conceitos e paradigmas, mas acolhe a nossa necessidade de compreensão do ser com altas habilidades, demonstrado na imagem representativa da escada que nos diz: Olha, estou tentando te explicar...

A colaboradora consegue ressaltar os elementos mais significativos, como a escola, os prédios da cidade, a árvore como natureza e as pessoas. Suas atividades, relações e potencialidades. Tudo isso está representado como sendo um território imerso em significados, que apoiam para o ir e vir em seu espaço. Um espaço de vivência e experiencição que em uma representação complexa e subjetiva, nos trás a percepção da afetividade refletida no desenho. O desenho é a representação de uma imagem, ou de várias imagens, criando um pensamento complexo. A gênese dos conceitos, sejam eles cotidianos ou científicos, permeia o ato de pensar (SANTOS *et al*, 2002, p. 206).

O trajeto do ir e vir para salas de recurso, não é representado como um trajeto físico, mas como o trajeto da alma, com potencialidades acima da média, que visualiza o conhecimento, as suas relações, o seus caminhos e o que ele representa, dada as suas criações para a construção do espaço social. Observamos que a colaboradora demonstra sentimentos e ideias que tem da espacialidade representada. Aí está revelada a importância do NAAH/S e suas salas de recurso. Este mapa mental revela que estando dentro dela, da sala de recurso, se faz possível esta relação com seus pares e com o mundo, dando sentido às potencialidades, que o tamanho dessas salas, não abarca. Sendo assim, seu potencial e suas relações são representados fora dela.

Nessa representação está revelado o sentimento de pertencimento e organização de ideias, através dos elementos significativos e dos símbolos adotados para a representação do espaço.

O vibrar das estrelas e o vibrar do conhecimento, correspondente a uma explosão de ideias originais, lado a lado com a alegria vibrante dos balões, que pode fazer flutuar, colocar os pés fora do nosso chão, ir além e, ao mesmo tempo, faz a ligação com a realidade a que serve suas criações.

Há pouca necessidade da representação do chão onde pisa. O foco está nas coisas maiores, transcendentais, que não necessitam da representação do chão concreto, do nosso chão. Mas, precisa da relação que ocorre sobre ele, representado na escola que dá apoio para

seu desenvolvimento. A cidade representada, no conjunto de elementos que compõe o desenho, a natureza e sua transcendência, com as quais seu foco se sustenta em função do bem servir.

Este mapa demonstra muito mais as relações e valores transcendentais, que as questões físicas do ir e vir do cotidiano. Este sim está como pano fundo, na transparência, no espaço entre uma figura e outra, revelando a valoração das relações, a negativa da mesmice, palavra usada por ela, sobreposta pela potencial capacidade de construir, não apenas produtos, mas realidades que transcendem a compreensão da normalidade.

Representa a capaz interação entre o transcendente e o cotidiano, como elemento de construção da espacialidade. Nessa representação, o espaço diferenciado único das altas habilidades se inscreve na revelação da necessidade maior de representar o que não tem limites.

7.2 TRAJETÓRIA DE MARIA PAZ - INTERPRETAÇÃO/MAPA MENTAL

Iniciou sua vida de trabalhos aos 13 anos, com a alegria de uma criança que come morangos como a maior felicidade de sua existência. Um trabalho de cuidadora que ainda vincula o ser feminino com os afazeres domésticos. Aprendeu a ler sozinha, como aconteceu antes com a mãe; e teve dificuldades com as metodologias do ensino formal, ocasionando o seu comportamento inquieto em sala de aula. Maria ressalta a importância da escuta das crianças e das pessoas com altas habilidades —As pessoas não acreditam nas crianças. Hoje eu tenho essa preocupação em colocar para os pais que não duvide de seus filhos, as crianças falam grandes verdades, e é desacreditada por conta da idade. Eu fui uma dessas crianças.

Ela nos revela suas vivências, envolvendo a questão de gênero. Relata inicialmente a suas dificuldades, suas conquistas permeadas pela amargura do estupro sofrido por cinco pessoas, duas mulheres e três homens. Esse fato, por muito tempo, a deixou muda.

-Não quero passar isso para as pessoas como algo que pesa e interfira na vida das pessoas, mas como algo visto como risco real que existe nesse mundo e que as pessoas precisam estar conscientes e se proteger. As pessoas com altas habilidades precisam saber como ir buscar apoio para desenvolver as habilidades. Ir direto ao mercado de trabalho é muito perigoso para mulheres menores. A minha história é história de superação. Quero contar no aspecto não de coitadinha, mas de quem passou por tudo e está aí viva.

Relata tudo isso como vivências de risco, na busca precoce por trabalho, com o intuito de realizar um sonho, de conquistar o mundo das artes cênicas. Um risco trazido pela

potencialidade revelada e a ansiedade de desdobramento das altas habilidades/superdotação, vivenciada em um contexto de ausência de conhecimento a esse respeito. Uma lamentável condição por grande parte da população que desconhece o termo e como agir diante das necessidades das altas habilidades/superdotação, o que dificulta o empoderamento da mulher com tais características. Isso não justifica a ação de violência contra a mulher. Uma ação planejada cruel, perversa, que a coloca pelo resto de seus dias em convivência com suas sequelas, em luta constante na relação com suas marcas profundas deixadas pela violência. As formas de corrupção e violência lhes são repulsivas desde a infância. *“Eu trouxe isso marcado na alma”*.

Por essa razão, abriu mão de muitos sonhos, e relata suas dificuldades para a constituição de sua família, atreladas à violência sofrida. Ela demorou a ter o seu filho, um reflexo direto da violência que não deixava a gravidez dar certo. Demonstra a proteção a seus familiares, em especial a seu filho. Uma proteção especial quanto à corrupção e violência, como chamado por ela, do templo sagrado, que é seu próprio corpo.

Relata ter sofrido violências físicas e psicológicas em função de suas habilidades e que isso atrapalhou no desenvolvimento de suas potencialidades; e dá ênfase à necessidade de apoio profissional para organizar o volume de ideias que lhe vêm à mente a cada instante. Comenta também sobre a dificuldade que tinha em aprender as outras áreas que não fossem de sua habilidade. *“Eu era cobrada disso. Me diziam: “Se você é tão sabichona por que você não sabe disso também?”*.

Quando ingressou no núcleo, fez a descoberta da existência das altas habilidades/superdotação. Foi quando se deu a grande consciência e compreensão de muitas ações, comportamentos, e vivências incompreendidas, e considera um alívio essa descoberta. Entretanto, apresenta também a dificuldade de assumir a sua identidade, ainda ocasionada pelo medo. *“Eu só assumo isso na frente de vocês, que conhecem esse assunto. Só quem sabe o que sente, com o olhar de estranheza dos outros e o tratamento diferenciado é quem tem as altas habilidades”*.

Demonstra a disposição do acolher, do apoiar, encaminhar. O sentido de saber das altas habilidades é que visualiza a possibilidade de ajudar, proteger os outros, em uma sociedade que é muito fácil afirmar o negativo. Traz consigo a consciência da importância social do núcleo e a esperança de que o NAAH/S vai contribuir para a sua transformação, nesse processo de construção do espaço social. Trazendo à tona a lembrança do início da implantação do núcleo, onde muitos imprevistos e perdas aconteceram em vista de um incêndio, das próprias políticas públicas e da administração das políticas locais. Recomeçar

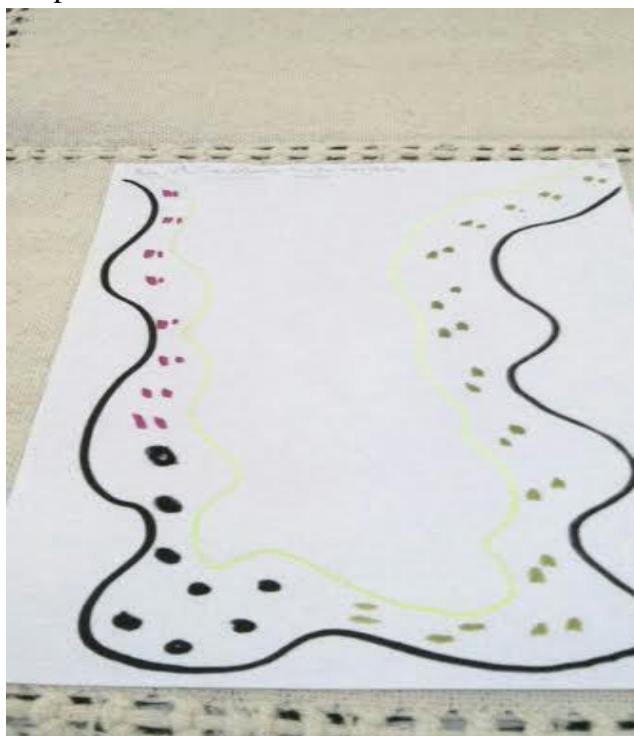
foi importante e trouxe também grande aprendizado de que: *“Não basta somente a vontade tem força política”*.

Maria se identifica com o trabalho com as pessoas com altas habilidades no apoio à família e expõe suas impressões. Os pais que, carregados dessa rejeição, quando lhes é demonstrado compreensão do que eles estão passando, para eles é um grande conforto, em vista das dificuldades impostas, os diagnósticos médicos equivocados. Mas, quando querem apresentar seu filho para entrar no processo de identificação para altas habilidades, as pessoas ao redor dão a entender que são os pais que querem que ela seja o melhor do que podem ser uma evidente rejeição pela questão. Muitas vezes são encaminhados pelas dificuldades e questões emocionais, ligando as altas habilidades ao mito de que estas pessoas são desequilibradas.

Vendo as diferenças, os mitos e preconceitos, Maria Paz vê dificuldade de lidar com as diferenças. Demonstra, por fim, as suas angústias ao ver que os alunos atendidos não conseguem apoio contínuo para as suas necessidades —*aprendi a ver, sentir, o quanto é importante ser reconhecido, o quanto eles são negados*”.

Percebemos o quanto as mulheres com altas habilidades sofrem e são duplamente negadas. Para que haja desenvolvimento e empoderamento das mulheres com altas habilidades/superdotação, tornam-se necessárias políticas públicas mais efetivas.

Figura 17: Mapa 4 – Mapa mental “Maria Paz”



Fonte: Maria Paz – Mapa mental feito para essa pesquisa

Maria Paz se relaciona com o espaço em foco da pesquisa, fazendo a ligação entre, família, escola e comunidade. Esse mapa dá a impressão de uma vista aérea dos caminhos percorridos. Os elementos, em seu conjunto, revelam que a colaboradora pertence a um lugar diferenciado dos demais, em uma ligação simbólica de sua relação com o mundo exterior. Um caminho determinado pela organização do lugar e percepção de quem está impregnado dele. O ir e vir demonstram a organização e representa muito bem o mundo vivido e o sentido de acolhimento do lugar, representado na possibilidade do ir e vir por caminhos orientados e livres. Um lugar que se desprende, —um lugar que se desloca entre lugares e leva o sujeito consigo, revela a distância entre o sujeito e a paisagem construída [...] —desloca entre lugares e leva o sujeito consigo (LIMA E KOZEL, 2009, p. 221).

O mapa pode também revelar os caminhos e os ambientes percorridos. Parte do cotidiano e traz seus próprios conceitos geográficos, compreendendo o espaço e a cidadania. Sem revelar os elementos humanos, os caminhos percorridos são sinuosos, com supostos ambientes interligados pelas vias, revelando nessa dinâmica, talvez, os limites afetivos. Estes estão na subjetividade representada no mapa. Como esclarece Landim Neto e Dias: —Percebe-se então que a subjetividade é considerada fundamental para a construção dos mapas mentais, relevando as experiências através dos sentidos e vivências do indivíduo (LANDIM NETO; DIAS, 2011, p. 9).

Considerando esta subjetividade, observamos em sua representação, que não há carros, não há calçadas, não há casas. Há caminho, há distância geográfica e distância entre pessoas, um deserto pessoal. Não há ponto de encontro no caminho, há a representação de um percurso em cores, rodeado de elementos abstratos que compõem um conjunto de supostas relações. Caminhos que não se findam, mas delimitam o espaço de representação e um vazio externo. Em seu interior nos indica o distanciamento dos corpos, do lugar da paisagem construída, as múltiplas distâncias vivenciadas e os caminhos de proximidade. Uma representação do vivido, examinado, do experimentado.

7.3 TRAJETÓRIA DE SUZI - INTERPRETAÇÃO

Nas suas observações, teve a oportunidade de estar fora de casa muito cedo e realizar experiências diferenciadas da maioria das mulheres, considerando a faixa etária.

- Nasci em outro país, fui embora muito jovem e vim para o Brasil com uma bagagem cultural bastante rica. Isso pode ter me ajudado a me sentir um bicho estranho, às vezes, mas também é parte da minha identidade, diferente, da qual gosto.

Podemos observar nas respostas de nossa colaboradora, o medo causado quando há pouca informação sobre as altas habilidades e o desconforto de vivenciá-la. Sua descoberta se deu através de seus filhos que revelaram na genética as mesmas características, como preveem os pesquisadores dessa área, que a questão genética é um fator considerado para a incidência das altas habilidades/superdotação, —entretanto, Anaclara não era diferente de meu outro filho e nem de mim mesma.

Mostra o desconforto causado a outras pessoas que a rodeiam, como os professores tradicionais que se sentem muito incomodados, e de acordo com seus critérios, as formas tradicionais de avaliação diagnosticaram erroneamente a sua filha com —Complexo de Eletral. Observamos, com frequência, diagnósticos de altas habilidades serem confundidos com hiperatividade, ou desequilíbrio. Graças ao pedido de avaliação psicológica e à persistência por parte da colaboradora, que não mediu distância para buscar solução, indo até mesmo para fora do país, que a história teve em seu desfecho, a identificação das altas habilidades/superdotação. —*Nem suspeitava que aquele “complexo” poderia vir a ser”.*

Teve que percorrer um longo caminho de dúvidas e questionamentos para construir esse conhecimento e assumir a sua identidade, construída ao longo dessa busca, passo a passo, com a determinação e foco próprios das pessoas com altas habilidade/superdotação.

As dúvidas cresceram, se aclararam e me ajudaram a construir a minha identidade e a ajudar outros invisíveis. Daí a me avocar totalmente —à causal foi um passo. Comecei naquele mesmo ano como Secretária da instituição e depois tive algumas gestões como Presidente.

Hoje, na sua dedicação para essa causa, ministra aulas, cursos, com a experiência de quem vivenciou cada dado, hoje posto na literatura e, desmistificando as ideais tradicionais sobre as altas habilidades e os mitos que persistem e se manifestam. —Hoje tenho o prazer de desfazê-los em minhas aulas logo que os professores/alunos descobrem seus alunos com AH/SD, o que ocorre absolutamente sempre após a primeira aula. Surpreendentemente declarou serem as diferenças e indiferenças o alimento da invisibilidade e a causa principal da dificuldade na construção da identidade das PAH/S. —As diferenças e indiferenças, essas sim, são dolorosas para todas as PAH/SDI.

Suzi nos deixa perceber em suas declarações que, na dificuldade de construção da identidade, essas pessoas existem no espaço social não como grupo, mas individualmente,

pela discriminação quanto a essas pessoas, transparecendo em suas palavras o peso da não aceitação, da negativa sentida no espaço social e o espaço a ser conquistado pelas PAH/S.

Penso que individualmente, a PAH/SD acalenta no fundo da sua alma esse ser que é, diferente, sensível, particular, mas a discriminação é tão grande na sociedade que não é ser coletivo, não é grupo social. Tenho destacado muito a ideia de uma —comunidade das PAH/SDI, mas esse é um sentimento que deve ser acolhido por todos, não apenas pelas PAH/SD.

Tem como objetivo a construção do espaço para PAH/S e coloca as dificuldades nessa trajetória como: —dificuldade da participação ativa das pessoas, (...) o voluntariado ainda é uma atividade de poucos (...) as instituições educacionais ainda são muito preconceituosas e grávidas de mitos e crenças sobre as PAH/SDI. Os obstáculos maiores vistos por ela além de todo contexto —são os mitos, a falta de formação, o descaso, a omissão do poder público. Contudo, entre lutas constantes, erros e acertos, pouco se tem conseguido, mas o espaço desta pesquisa é uma grande conquista nessa trajetória. É uma forma concreta da manifestação das altas habilidades e construção de seu espaço, todo contexto social não lhes é favorável. Isso lhe dá sentido especial e importância para as ciências geográficas.

Os NAAH/S foram fruto da nossa luta, mas deixá-los atrelados às Secretarias de Educação sem qualquer tipo de fiscalização por parte do MEC e sem recursos financeiros, humanos e de infraestrutura, sem legislações complementares que permitam concretizar o atendimento, esse sim, tem sido o maior erro, mas não é nosso.

Observamos que existe uma luta pela construção do espaço da PAH/S e pessoas que assumem essa causa, como a nossa colaboradora, que foi uma das pessoas que mais lutou para que o NAAH/S fosse uma realidade em nosso país, cuidando da formação de seus membros e do constructo de seus lugares. Hoje poucos estão ativos e são cuidados pelo ConBraSD.

—Temos muito cuidado com os poucos que ainda estão ativos, trabalhando e reivindicamos sempre a necessidade de sua existencial. Lamentavelmente, observamos em sua fala a precariedade dos serviços vinculados às secretarias de educação, a necessidade de maior orientação específica, formação, atualização e fiscalização para garantir sua sobrevivência.

Há estados em que sequer estão funcionando e outros nos quais são cabides de emprego ocupados por pessoas leigas na área. Isso nos deixa muito triste, mas também é necessário que as PAH/SD e seus familiares reivindiquem sua importância e bom funcionamento.

Entretanto, deixa-nos uma lamentável observação, demonstra a percepção da consciência social no que se refere às necessidades especiais das AH/S e seu núcleo de atendimento, sobre o que o NAAH/S representa socialmente, —não saberia dizer se têm. A ideia que eu tenho dos NAAH/S não têm absolutamente nada a ver com o que a sociedade tem

deles!! Mas deixa claro que continua nessa trajetória sem desanimar, visualizando, na atualidade uma construção, um processo que se apoia nas pesquisas e produções científicas.

Andando devagarinho. Creio que o aumento da produção científica na área e o trabalho do ConBraSD tem ajudado bastante, mas esse espaço ainda é muito pequeno para o tamanho da população com AH/SD.

Com a sua bagagem de vivência das altas habilidade/superdotação, em suas ponderações, destaca que as mulheres com AH/SD trazem um enorme volume de dificuldades tendo em vista as questões de gênero agravadas pelas altas habilidades.

Os preconceitos, as barreiras culturais, familiares e sociais são enormes e o sofrimento que se percebe em muitas delas é muito grande. A síndrome do Impostor está presente em cada uma delas e o boicote pessoal vai de não identificar-se como PAH/SD até assumir doenças psicológicas como depressão, neurose, bipolaridade, transtorno de humor.

Essa transformação, pela qual tanto se luta, a favor das mulheres, e agora mulheres com AH/SD, em nossa cultura, ocorre de maneira muito lenta, requer tempo e a construção de uma humanização do ser que implica em —respeitar a mulher; primeiro precisamos reconhecer, aceitar, respeitar e valorizar as PAH/SD para podermos respeitar esse ser tão especial e peculiar que é a mulher com AH/SD!.

Atualmente, o lugar sócio cultural da PAH/S na nossa cultura entre tantos mitos, desinformação, indiferenças e interesses, ainda se mantém com antes em muitos aspectos.

Hoje são apenas seres estranhos. Poucos que procuram. O quê, se já têm tudo? Mistura de amor e de ódio. É aquele que eu gostaria de ser, mas não sou. (Que raiva! Ou Que inveja!) Uns doidos, isolados. Alguns já admitem os *nerds*, o que já é um ganho!.

Outras colaboradoras demonstraram existir uma particularidade na espacialidade das PHA/S. Usando palavras abstratas que se relacionam com a presença do outro para explicar.

—Nesse espaço comum, entre eu e o outro eu, tudo é possível e compreensível e ser diferente torna-se algo bom. Quando não há iguais por perto, o espaço é como um deserto sem água no qual a gente precisa correr para não morrer desidratado!.

Uma espacialidade particular, de acesso limitado a eles mesmos. Um espaço geográfico, intrigante, merecedor de uma reflexão mais profunda. Buscamos mais informações sobre esse lugar solicitando o mapa mental desse espaço que não é visto, nem vivido por todos, mas somente percebido e vivido de forma diferenciada pelas altas habilidades/superdotação. —Às vezes me pergunto se as cores que eu vejo são as mesmas que as demais pessoas veem; se as tonalidades são as mesmas, se a intensidade da cor é igual. Levaria muito, muito tempo até encontrar o traço certo, a expressão correta ...!

Com isso se mantêm os questionamentos e interesse de aprofundamento para conhecimento científico desse espaço próprio das altas habilidades /superdotação.

Num estudo, enquanto a categoria de análise é o espaço e o lugar, os mapas mentais se constituem como instrumento eficaz, nesse constructo científico-humanizado. O recurso foi significativo. Através dos mapas mentais as colaboradoras puderam demonstrar o espaço vivido e experienciado, por meio de seus pensamentos e abstrações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos a pesquisa —Espacialidade e subjetividade: NAAH/S – Porto Velho RO. — tínhamos como questões a serem respondidas: Como se apresenta as subjetividades com a presentificação desses indivíduos no espaço geográfico do NAAH/S ? Quais os elementos de significativa representação no processo da afirmação de identidade e desenvolvimento do potencial das PAH/S?; Qual a implicância dos elementos de significativa representação no processo de construção do espaço social das mulheres portadoras de Altas Habilidades/Superdotação do NAAH/S.

Esta investigação buscou a compreensão teórica e observação de campo, a presentificação e as experiências socioespaciais das PAH/S, considerando as formas simbólicas e os elementos de significativa representação no constructo da espacialidade.

Constatamos, nesse contexto, que as formas significativas de representação vão além das aparências. Na sua complexidade e diversidade, as questões objetivas e subjetivas se apresentam nas vivências e nas práticas, desdobrando em percepções múltiplas da realidade, do mundo e da valoração dada a ele.

Para compreensão do espaço e sua dinâmica, nos quais as altas habilidades estão envolvidas, reconhecemos que a pesquisa nessa área é considerada recente e por essa razão existe uma escassez de informações, especialmente quando está relacionada a PAH/S nas ciências geográficas e a riqueza das vivências locais.

Hoje, a mulher, na busca pelo seu direito, demonstra o desejo de construir sua identidade como olhar, o tom e a potencialidade feminina. O NAAH/S não é uma espacialidade exclusivamente feminina, é um espaço para todas as PAH/S. Entretanto é uma espacialidade resultante da luta de mulheres que buscaram fomentar políticas públicas para atendimento das necessidades das PAH/S que as envolve, envolve seus filhos e 20% da população.

O apoio direcionado a PAH/S é oferecido exclusivamente pelo NAAH/S de Porto Velho que ambiciona implantar e apoiar o atendimento em todo Estado. Está vinculado ao ensino especial e teve início em 2007, após as capacitações profissionais.

Ainda hoje esses atendimentos são escassos pela ausência de profissionais especializados, de locais adequados para o atendimento e, principalmente, as políticas

públicas de implantação e manutenção são instáveis inviabilizando a sequência das ações planejadas.

Isso resulta para a comunidade uma minoria de profissionais que não consegue atender a demanda de capacitação e atendimento e, conseqüentemente, preservando a falta de informações sobre essa área. A interação com os problemas que o grupo apresenta não supre, de forma eficiente, suas necessidades. Além disso há uma limitação no número de sensibilizações e orientações na área.

A falta de informação é uma das inúmeras causas dos problemas vivenciados por essas mulheres. Esta falta de informação sustenta um volume de elementos culturais apresentados de forma subjetiva, que nos fizeram entender a causa de apenas 20% das pessoas identificadas com AH/S serem mulheres.

Dessas poucas mulheres identificadas, observamos que a sua presentificação no núcleo revela as representações e seus significados próprios das difíceis questões de construção da identidade advindas com o tempo, carregada de valores culturais que lhes são impostos. Nas relações são expressas as dificuldades de assumir sua identidade de mulher com altas habilidades/superdotação com a atitude de mascarar a própria identidade. A falta de conhecimento, a confusão com outras patologias também é um agravante.

A mulher com AH/S em Porto Velho demonstrou nos resultados a sua carência e necessidade de atendimento é tamanha que apresenta satisfação em poder usufruir do atendimento do NAAH/S como um bálsamo em suas vidas, apesar do atendimento atingir apenas uma fração mínima de suas necessidades.

O atendimento a população não é satisfatório. Essa mulher mais exigente, naturalmente, mesmo quando obtém conhecimentos das razões verdadeiras pelas quais o seu agir e pensar são diferenciados continua necessitando de apoio e direcionamento para seguir o desenvolvimento de seu potencial. Daí a sua satisfação no atendimento.

As mudanças ocorridas, nesses dez anos após a implantação do NAAH/S, em Porto Velho, são mínimas quanto a conscientização das necessidades especiais das PAH/S no ambiente da educação e na sociedade. A sua estrutura foi reduzida em 60% tanto em pessoal como em estrutura física e subsídios para sua manutenção. Esse fato impactou no modo de organização intimidando o cumprimento de metas que implica na maior dificuldade de resgates das mulheres com AH/S e manutenção da invisibilidade de suas potencialidades impedindo seu empoderamento.

Um projeto implantado pela Secretaria de Educação do Estado que empodera pessoas com potencial produtivo acima da média, num momento onde o ser inteligente é procurado

por empresários para viabilizar melhor produtividade, teria boas chances de dar certo. Entretanto corre risco de extinguir, em vista da influência política que o transforma de acordo com seu entendimento e interesse, inviabilizando suas ações a cada ano.

Isso significa que, estando vinculado a educação especial, traz em si os problemas próprios da educação local. Essa é uma questão relevante para toda população, uma vez que, índice de AH/S descartado está por volta de 5% da população e o universo feminino ocupava 20% dele.

As barreiras encontradas nesse caminho foram vivenciadas não de forma solitária, mas com a colaboração diária da equipe do núcleo. Fizemos parte desse contexto vivenciando formas de busca de uma dimensão, para compreensão antes de tudo, o humano, posto suas diferenças seu olhar e suas múltiplas interpretações de mundo.

Nesse processo, aprendemos que estar presente nesse espaço, reencontrar-se, despojar-se de conceitos e pré-conceitos, postos pela cultura, era a condição mínima para estar, permanecer no local. Este processo nos mostrou que compreensão de sua essência, representações e significados se estabelece na relação entre os indivíduos como ponto de partida para entender a lógica de construção do espaço e todo seu conteúdo, o que requer um aprofundamento diário e prolongado.

Verificamos que compreensão dessa espacialidade é uma tarefa que excede os limites da aparência, da formalidade, dos conceitos prévios. Remete-nos à exigência da convivência e da observância da subjetividade, considerando o simbólico e o abstrato num despojamento com as diversas formas possíveis e inimagináveis da *diférance* e que ela se presentifique em movimentos nesse constructo.

Nesse sentido, concluímos que: entre esses elementos de significativa representação, o que mais assombra essas mulheres com altas habilidades/superdotação são as múltiplas formas de mito e crenças populares que as envolvem.

Além do paradoxo da questão de gênero, o paradoxo se duplica, posto as potencialidades femininas na contradição das diferenciações. Por serem amplas e profundas, tais questões de gênero têm mérito para serem aprofundadas em outro estudo.

Nas relações são expressas as dificuldades de assumir sua identidade de mulher com altas habilidades/superdotação com a atitude de mascarar a própria identidade. A falta de conhecimento, a confusão da sua forma de agir e pensar com outras patologias também é um elemento agravante dificultando a formação de identidade e construção do espaço.

A sua presentificação no núcleo revela as representações e seus significados próprios das difíceis questões de construção da identidade advindas com o tempo, carregada de valores culturais que lhes são impostos.

Os elementos de significativa representação no processo da afirmação de identidade e desenvolvimento do potencial das PAH/S se encontram na postura em relação ao outro, os símbolos, nos seus significados e representação culturais, repletos de valores e tudo que está imerso na subjetividade e toda sua complexidade. Estes são fatores que geram elementos que orientam a construção da espacialidade das PAH/S e determinam a sua condição.

A implicância dos elementos de significativa representação indica que um espaço negado e uma potencialidade acima da média, reprimida com vistas a outras ofertas, podem se desviar para outro espaço não desejado, visto muitas PAH/S no mundo do crime, destacando-se com inteligências e habilidades em estratégia em diversas áreas, ampliando o espaço geográfico dos presídios e dos submundos.

Verificamos que a espacialidade observada, criada para atendimento das PAH/S, não resolve os problemas desses indivíduos. O NAAH/S possibilita a convivência das PAH/S e oportuniza a formação de um coletivo que poderá se organizar no futuro. O fio que liga a conquista de sua espacialidade, torna necessário aprendermos que as diferenças também constroem. Precisam ser respeitadas e acolhidas com seus modos de vida e diversidade de concepção interpretação do mundo, para que se estabeleça uma evolução sem preconceitos.

A construção espacial das PAH/S ocorre de forma lenta e contínua. A maneira que é constituída desencadeia de acordo com as ações humanas que partem de seus valores construídos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADDA, A; CATROUX, H. **Niños Superdotados: la inteligencia reconciliada**. Barcelona: Paidòs Ibérica, 2005.
- ALBUQUERQUE, L. *A mulher na história de Rondônia*. In: *Jornal Gentedeopinião* <http://www.gentedeopinião.com.br/noticia/a-mulher-na-historia-de-rondonia/135386> Acesso 20/11/2015.
- ALENCAR, E. M. L. S. **Psicologia e Educação do Superdotado**. São Paulo: EPU, 1986.
- ALENCAR, E. M. L. S; FLEITH, D. S. **Superdotados: determinantes, educação e ajustamento**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2001.
- ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de; SOUZA FILHO, Paulo Gomes de. Habilidades de Pensamento Criativo em Crianças Institucionalizadas e não institucionalizadas. **Revista Estudos de Psicologia**, São Paulo, v. 20, n. 3, p. 23-35, set./dez. 2003.
- ALMEIDA SILVA, Adnilson de. **Territorialidades e identidade dos coletivos Kawahib da Terra Indígena Uru-Eu-Wau-Wau em Rondônia**: —Orevaki Arell (reencontro) dos —marcadores territoriais. (Tese de Doutorado em Geografia). Curitiba: UFPR/SCT/DG/PPGMDG, 2010.
- ALVES, C.C.E.; SIEBRA, F.S.F. *A importância das representações cartográficas na Compreensão e construção do conceito de espaço Geográfico em sala de aula*. In: **Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia-ENPEG**, Anais. Porto Alegre, 30 de ago.a 2 de set., 2009, p.1-10.
- BACHELARD, Gaston. **A Formação do Espírito Científico: Contribuição para uma Psicanálise do Conhecimento**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- BARBOS, Marcio Ferreira. **Experiências narrativas**. Salvador. EDUFBA. 2003
- BAKTIN, Mikhail M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem: Problemas Fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem**. São Paulo: Hucitec. 1999
- BENCHIMOL, Samuel. **Amazônia Formação Cultural**. 3. ed. Manaus: Valer, 2009
- BEAUVOIR, Simone. **O Segundo Sexo: fatos e mitos**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.
- BORGES, Maristela C. Da observação Participante à Participação Observante: uma experiência de pesquisa qualitativa. In: RAMIRES, Julio Cesar de Lima, PESSÔA, Vera Lúcia Salaz. (org) **Geografia e Pesquisa Qualitativa nas trilhas da Investigação**. Uberlândia: Assis Editora, 2009.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O sentido do saber – anotações para pensar algumas bases epistemológicas da pesquisa participante**. Piracicaba; Brasiliense 1984.
- _____.STRECK, Danilo Romeu (Org.). **Pesquisa participante: O Saber da Partilha**. s/l: Ideias & Letras, 2006.
- BRANDÃO, C.H. **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BRASIL, **Declaração de Salamanca**, de 10 de junho de 1994. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes> Acesso em: 03 de agosto de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Adaptações curriculares em ação**: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos com altas habilidades/superdotação. Brasília, DF, 2002.

BRASIL. **Educação Infantil**: Saberes e práticas da inclusão: altas habilidades/superdotação. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Especial. Brasília, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Instituídas pela Resolução nº 02/2001, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Brasília, DF, 2001

_____. **Diretrizes gerais para o atendimento educacional aos alunos portadores de altas habilidades**: superdotação e talentos. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1995.

_____. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. 1996.

_____. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 12 ago. 1971.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Subsídios para organização e funcionamento de serviços de educação especial**: área de altas habilidades. Brasília, DF, 1995. (Série Diretrizes).

_____. Secretaria de Educação Especial, **diretrizes gerais para a identificação e o atendimento educacional aos alunos portadores de altas habilidades**: superdotação e talentos/Ministério da Educação e do Desporto. Brasília: MEC/SEESP, 1995. (Série Diretrizes; Fascículos 9 e 10).

_____. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Programa de capacitação de recursos humanos do ensino fundamental**: superdotação e talento. Brasília, DF, 1999. 2 v. (Série Atualidades Pedagógicas; 7).

_____. MEC/SEESP. **Direito à educação: necessidades educacionais especiais**: subsídios para atuação do Ministério Público Brasileiro. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____.BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília, DF, 2001 [Links]

_____. **Lei nº 10172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF. 2001a. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>> Acesso em: 03 de agosto de 2015

_____. **Documento Orientador**: Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação. Brasília: MEC, 2006.

_____. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/ SEESP, 2008.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Adaptações curriculares. Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998.

BOLLNOW, Otto Friedrich. **O homem e o espaço.** Curitiba: EDUFPR, 2008.

BUTTIMER, A. Aprendendo o dinamismo do mundo vivido. *In: Perspectivas da Geografia.* Antônio Carlos Cristofolletti (org). São Paulo, Difel, 2008, p.182.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero:** feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003

CAMACHO, L.M.Y. **Sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 123-140, 2001.

CANDAU, J. **Memória e Identidade.** São Paulo: Contexto, 2011.

CAPEL, Horácio. **Filosofia y Ciência em la Geografía Contemporánea:** una introducción a la Geografía. Barcanova, 1981.

CLAVAL, P. **A Geografia cultural:** o estado de arte. *In: ROSENDAHL, Z. E CORRÊA, R. L. (Org.).* Manifestações da cultura no espaço. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1999, p. 78.

_____. **A geografia cultural.** 2. ed. Florianópolis: UFSC, 2001.

_____. A volta a geografia cultural *In: Mercator* - Revista de Geografia da UFC,, ano 01, número 01, 2002.

CASSIRER, Ernst. **Ensaio Sobre o Homem:** introdução a uma filosofia da cultura humana. 2. ed. São Paulo: EMF Martins Fontes, 1994, p. 390.

_____. **Esencia y Efecto del Concepto de Símbolo.** Tradução: Carlos Gerhard. México: Fundo de Cultura Econômica, 1989.

_____. **Antropologia Filosófica** - Um ensaio sobre o homem. Tradução: Vicente Felix de Queiroz . 2. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

_____. **Filosofia das Formas Simbólicas 1:** A Linguagem. São Paulo, Martins. Fontes, 2001.

_____. **A Filosofia das Formas Simbólicas** – Fenomenologia do Conhecimento. Tradução de E. Avance de Souza. São Paulo: Martins Fontes, 2011. [1929].

_____. **Linguagem e Mito.** 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.

_____. **O Mito do Estado.** São Paulo: Codex 2003.

_____. **Las ciencias de la cultura.** 2. ed. México: FCE, 2005.

CASTRO, Iná Elias de. *Espaço político: limites e possibilidades do conceito.* *In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (organizadores).* **Olhares geográficos:** modos de ver e viver o espaço. Rio de Janeiro: Betrand Brasil. 2012. p. 43-72.

CORRÊA, R. L. **Manifestações da cultura no espaço.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999.

CORRÊA, Roberto Lobato. *Espaço e simbolismo.* *In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (organizadores).* **Olhares geográficos:** modos de ver e viver o espaço. Rio de Janeiro: Betrand Brasil. 2012.

_____. *Espaço: um conceito chave da geografia.* *In: CASTRO, I.E. et.al. (Org.)* **Geografia Conceitos e Temas** . Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006. 15-47

_____. **Trajetórias Geográficas.** 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

_____. *O espaço geográfico: algumas considerações*. In: SANTOS, Milton (org.). **Novos rumos da geografia brasileira**. São Paulo: Hucitec, 1982.

_____. *Monumentos, Política e Espaço*. In: **Geografia: Temas sobre Cultura e Espaço**. Org. Z. Rosendahl e R.L. Corrêa. Rio de Janeiro, EDUERJ, 2005.

_____. **Processo forma e significado**: Uma breve consideração. Publicado no site em 10/11/2009. http://www.ihgrgs.org.br/Contribuicoes/Processo_Forma_Significado.htm Acesso 06/08/2015.

COSTA, A.F. *A pesquisa de terreno em Sociologia*. In: ALMEIDA, J.F. & PINTO, J.M. **A investigação nas ciências sociais**. Lisboa: Editorial Presença, 1995.

COSTA, Mara Regina. N. **Um estudo sobre adolescente portador de altas**: seu olhar sobre si mesmo . seu olhar sobre o olhar do outro. Dissertação de mestrado (mestrado em Educação) – Faculdade de Educação- Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2000

COSTA, R.; MARTINI, N. *Isto é Comportamento*. In: **Revista Isto É**. ed: 2252/11.Jan.13.disponível em> <http://www.capital.sp.gov.br/portal/noticia/9622>. Acesso em: 09/03/2016.

COSTA SILVA, Ricardo Gilson. Espaço, sociedade e natureza em Rondônia. In: CAVALCANTE, Maria Madalena de Aguiar. **Gestão Ambiental**: desafios e possibilidades. Curitiba: 2014. p. 82-105.

COSGROVE, D. *Em Direção a Uma Geografia Cultural Radical: Problemas da Teoria*. In: **Introdução a Geografia Cultural**. Org. R.L. Corrêa e Z. Rosendahl. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2003.

COSGROVE, D. e JACKSON, P. *Novos Rumos da Geografia Cultural*. In: **Introdução à Geografia Cultural**. Org. R.L. Corrêa e Z. Rosendahl. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2003.

CHRISTOFOLETTI, Antônio. *As características da nova geografia*. In: **Perspectivas da geografia**. São Paulo: Difel, 1985, p.71-101

DARDEL, Eric. **O homem e a terra**: natureza da realidade geográfica. São Paulo: Perspectiva, 2011.

DAMATA, Roberto. **Relativizando uma Introdução à Antropologia social**. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

DESSEN, N.M.A. **Desenvolvimento familiar**: tradição do sistema poliádico. Temas em Psicologia. Porto Alegre: Artmed. 1997.

DESSEN, Marília Auxiliadora. A Família como Contexto de Desenvolvimento. In: BRASIL, MEC/SEESP. *A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação* – Volume 3 o aluno e a família, 2007.

DELOU, C.M.C. O Papel da família no desenvolvimento de altas habilidades/superdotação .In: FLEITH, Denise de Souza (org). *A construção de praticas educacionais para Alunos com Altas habilidades/Superdotação* . Volume.3. Ministério da Educação Especial Brasília. 2007

DELOU, Cristina Maria Carvalho. Educação do aluno com altas habilidades / superdotação: legislação e políticas educacionais para a inclusão. In: FLEITH, Denise de Souza (org). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. Volume 1: orientação a professores, Brasília/DF: 2007. p.25-39.

DOMINGUEZ RODRÍGUEZ, P. *La autoestima em niñas y adolescentes de altas habilidades*. In: DOMÍNGUEZ RODRÍGUEZ, P. et. al. **Mujer y sobredotación: intervención escolar**. Madrid: Comunidad de Madrid, 2003.

ENTRIKIN, J. Nicholas. *O Humanismo Contemporâneo em Geografia*. **Boletim Geografia Teorética**, Rio Claro, v. 10, n. 19 p. 5-30, 1980.

ERIKSON, E. H. **Identidade: juventude e crise**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

EXTREMIANA, A. A. **Niños superdotados**. Madri: Pirâmide, 2000.

FERNANDES Vladmir. *Linguagem conhecimento e ação – ensaio da epistemologia didática – Cassirer: A Filosofia das formas simbólicas*. MACHADO. M. J., CUNHA, M. O. São Paulo: Escrituras, 2003. In: **Seminários de Epistemologia e Didática**./2003.

_____. **Filosofia, Ética e Educação na Perspectiva de Ernst Cassirer**. Tese (Doutorado, em Educação). São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2006.

_____. **Mito e Religião na Filosofia de Cassirer e a Moral Religiosa**. Notandum, ano VII, n. 11, 2004. Disponível em <http://www.hottopos.com/notand11/vladimir.htm> Acesso em: 09/01/2015.

_____. Pensando ética na perspectiva das formas simbólicas de Cassirer, **Conjectura**, v. 17, n. 3, p. 107-129, set./dez. 2012.

_____. Notas para uma geografia das formas simbólicas em Ernst Cassirer. **Anais XVI Encontro Nacional dos Geógrafos Crise, práxis e autonomia: espaços de resistência e de esperanças** - Espaço de Socialização de Coletivos. Porto Alegre - RS, 2010.

_____. Conformação simbólica dos espaços da vida e da morte: uma aproximação teórica, In: Revista Brasileira de História das Religiões. **ANPUH**, Ano VI, n. 18, v. 06, Janeiro de 2014. Vida e Morte nas Religiões e Religiosidades <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RbhrAnpuh/index>. Acesso em: 09/03/2016.

FLÁVIO, Luiz Carlos. **A geografia e os “territórios de memórias”** (as representações de memória do território. Volume 15 – Número 21– Jan/Jun 2013 – pp. 123-142.

FLEITH. Denise de Souza. **A construção das Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. 2007, p. 16.

FREENAN, J. & GUNTHER, Z. C. **Educando os mais capazes: Ideias e ações comprovadas**. São Paulo: EPU, 2000.

FRÉMONT, A. **A região, espaço vivido**. Coimbra: Almedina, 1980.

FURLANETTO, Beatriz Helena. **A Arte como Forma Simbólica**. Revista Científica / FAP, Curitiba, v. 9, p. 36-50, jan./jun. 2012.

GAJARDO, Marcela (Org.). **Teoria y práctica de la educación popular**. Michoacán: Crefal, 1985, p. 73-78.

GALBRAITH, J., & DELISLE, J. **The gifted kid's survival guide: A teen handbook**. Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing. 1996, p. 14.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: A Teoria das Inteligências Múltiplas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GARDNER. Howard. **Inteligência: um conceito reformulado**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

_____. **Frames of mind: the theory of multiple intelligences.** New York: Basic Books, 1983.

_____. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

_____. **A nova ciência da mente.** São Paulo: USP, 1995.

_____. **Mentes Extraordinárias: Perfis de 4 pessoas excepcionais e um estudo sobre o extraordinário em cada um de nós.** Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

_____. **Inteligência: Um conceito reformulado.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2001

_____. **Cinco mentes para o futuro.** Porto Alegre, Artmed, 2007.

GERSON, K; CARRACEDO, S. **Niños dotados em acción.** Buenos Aires: Tekné, 1996.

GIL FILHO, S. F. Geografia da Religião: reconstruções teóricas sob o idealismo crítico. In: KOZEL, S.; SILVA J. C.; GIL FILHO, S. F.. (org.). **Da Percepção e Cognição à Representação: Reconstruções Teóricas da Geografia Cultural e Humanista.** 1 ed. São Paulo: Terceira Margem, 2007. p. 207-222.

GIL FILHO, S. F. Espaço de representação: uma categoria chave para a análise cultural em geografia. Artigo apresentado originariamente no **5º Encontro Nacional da ANPEGE** sob o título: Espaço de Representação: Epistemologia e Método. 2003.

_____. Conformação simbólica dos espaços da vida e da morte: uma aproximação teórica. **Revista Brasileira de História das Religiões.** ANPUH, Ano VI, n. 18, v. 06, Janeiro de 2014. Vida e Morte nas Religiões e Religiosidades <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RbhrAnpuh/index>. Acesso em: 09/03/2015.

_____. Notas para uma geografia das formas simbólicas em Ernst Cassirer. **Anais XVI Encontro Nacional dos Geógrafos.** Crise, práxis e autonomia: espaços de resistência e de esperanças - Espaço de Socialização de Coletivos. 2010 p. 07. Realizado de 25 a 31 de julho de 2010. Porto Alegre - RS, 2010. faustogil@ufpr.br. Acesso em: 09/03/2015.

GUIMARÃES, Tânia Gonzaga e OUROFINO, Vanessa Terezinha Alves Tentes de. Características Intelectuais, Emocionais e Sociais do Aluno com Altas Habilidades/Superdotação. In: FLEITH, Denise de Souza (org.) **A construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação** – volume 1: orientação a professores. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

GOMES, Cilene. O universo do homem social e o lugar da realidade objetiva: um diálogo entre Pierre Teilhard de Chardin e Milton Santos. **Revista Bibliográfica de Geografia y Ciencias Sociales** (Série Documental de Geo Crítica) Universidad de Barcelona. Vol. XIII, nº 772, 15 de enero de 2008

GOMES, Paulo Cesar da Costa. **Geografia e modernidade.** 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

GONZÁLES REY, Fernando Luis. La Subjetividad: su significación para La Ciencia Psicológica. In: **Por una Epistemología da Subjetividade:** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

_____. O sujeito, a subjetividade e o outro na dialética complexa do desenvolvimento humano. In: **O outro no desenvolvimento humano.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

_____. **Sujeito e Subjetividade**: uma aproximação. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

GROSS, M. U. M. **The “me” behind the mask**: intellectually gifted students and the search for identity. *Roeper Review*, v. 20, n. 3, February, 1998

GUENTHER, Z.C. **Desenvolver capacidades e talentos**: Um conceito de inclusão. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. **Educando os mais capazes**: ideias e ações comprovadas. São Paulo: EPU, 2000.

_____. **Caminhos para desenvolver potencial e talento**. Lavras: UFLA, 2011.

_____. **Capacidade e Talento – Um programa para a Escola**. São Paulo: EPU, 2006.

_____. Coleção Debutante – CEDET – 15 anos. Volume. Referencial e Bases Teóricas. Lavras: CEDET, 2008.

GUINDANI, Joel Felipe. Perspectivas e desafios entre a dupla ruptura epistemológica e pesquisa participante. **Visão Global**, Joaçaba, v. 11, n. 1, p. 79-96, jan./jun. 2008.

HALL, S. – **Representations**: Cultural Representations and Signifying Practices. Londres, Sage Publications, 1997.

HARVEY, D. **Espaços de Esperança**. São Paulo: Loyola, 2004.

HARVEY, David. **A produção capitalista do espaço**. São Paulo: Annablume, 2005. (Coleção Geografia e Adjacências).

HARTSHORNE, Richard. **Propósitos e natureza da Geografia**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1978. 203p. IBGE. Disponível em: <http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=110020&search=rondonia|porto-velho>. Acesso em: 16 jun. 2015.

KANT, I. **Crítica da Razão Pura**. São Paulo: Martin Claret, 2003.

KOZEL, Salete. Mapas mentais - uma forma de linguagem: perspectivas metodológicas. In: KOZEL, S. [et al] (orgs.). **Da percepção e cognição a representação: reconstruções teóricas da Geografia Cultural e Humanista**. São Paulo: Terceira Margem; Curitiba: NEER, 2007.

LAITIANO, G.S. Algumas Reflexões Sobre Território e Subjetividade. In: **Boletim Gaúcho de Geografia**, 28: 211-221, jul., 2002. Versão online disponível em: <http://seer.ufrgs.br/bgg/article/view/40068/26500> Acesso 10/10/2015.

LANDIM NETO, F.O.; DIAS, R.H.L. Mapas mentais e a construção de um ensino de Geografia significativo: algumas reflexões. **Revista Geoaraguaia. Barra do Garças, MT. V.1, n.1, p.1-12 jan/julho. 2011.**

LAUNDAU, E. **A Coragem de ser Superdotado**. Tradução Sandra Miessa. São Paulo: Arte & Ciência. 2002.

LEFEBVRE, Henri. A produção do espaço. **La production de l'espace**. 4. ed. Paris: Éditions Anthropos, 2006.

_____. **Espacio y Política**. Barcelona: Península, 1976.

LEMOS, Amalia Inés Geraiges de. A pesquisa participante em geografia: Uma linha de ação experiências na periferia de São Paulo (Brasil). **Boletim de Geografia Teorética**, 16-17(31-34) 285-288, 1986-1987.

LIMA, Angélica Macedo Lozano, KOZEL, Salete. **Lugar e mapa mental**: uma análise possível. Geografia - v. 18, n. 1, jan./jun. 2009 – Universidade Estadual de Londrina, Departamento de Geociências. <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/> Acesso 10/03/2015.

LUIZ Andrei Gonçalves Pereira, Idalécia Soares Correia, Anelito Pereira de Oliveira, Geografia fenomenológica: espaço e percepção. **Caminhos de geografia** -.Uberlândia v. 11, n. 35 Set/2010 p. 173 – 178, p.175. Disponível em: revista on line <http://www.ig.ufu.br/revista/caminhos.html>. Acesso: 05/08/2015.

LUSTOSA, Ana Valéria Marques Fortes. **Moral em Superdotados**: uma nova perspectiva. Brasília, Tese (Doutorado em Psicologia), Instituto de Psicologia, UnB. 2004.

MACHADO, A. **Antologia**. Buenos Aires: Rei Argentina, s. d.

MACHADO, L. *Superinteligência*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2005.

MACIEL, M. N. O Percurso de uma pesquisa: Da entrevista a interpretação das narrativas de quatro mulheres que vivenciaram a Amazônia. In: **Revista Educamazonia**: Educação, sociedade, meio ambiente. LAPESAM, GISREA/UFAM/CNPq/EDUA. Ano 4.v1.nº6.jan-jun. p. 145-164. Humaitá.2011.

MALINOWSKI, B. **Argonautas do Pacífico Ocidental**: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné Melanésia. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

MANSANO, Sonia Regina Vargas. **Revista de Psicologia da UNESP**, 8(2). 2009.

MARCOS, Valéria de. Trabalho de Campo em Geografia: Reflexões sobre uma experiência de pesquisa participante. In: **Boletim Paulista de Geografia**, nº 84, p. 105-136, julho de 2006.

MENDONÇA, F.A. e KOZEL, S. **Elementos de epistemologia da geografia contemporânea**. Curitiba: EDUFPR, 2002.

METTRAU, Marsyl Bulkool e Reis, Haydéa Maria Marino de Sant'Anna. Políticas públicas: altas habilidades/superdotação e a literatura especializada no contexto da educação especial/inclusiva. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.** vol.15 no.57 Rio de Janeiro Oct./Dec. 2007. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362007000400003>. Acesso 15/05/2015.

METTRAU, Marsyl Bulkool. **Reflexões e Ações sobre as altas habilidades**. Rio de Janeiro: Instituto Helena Antipoff, 2000.

_____. (Org.). **Inteligência**: patrimônio social. Rio de Janeiro: Dunya, 2000.162.

_____. **Ensinar a Pensar** – Uma metodologia lógico-criativa para nós professores e alunos cidadãos. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação – UERJ, 1998.

MINAYO, Maria Cecília Souza de. **Pesquisa Social**. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-29.

MAHONEY, A. **It's all about identity**. Counseling & Guidance Newsletter. Spring, 1995,v. 5, n. 2. Disponível em: <www.nagc.org> Acesso: 05/08/2015.

MOURA, Marinaide Ramos. O Simbolico em Cassirer. In: **Revista do Centro de Educação e Letras** . Ideação, Feira de Santana, n.5, p.75-85 , jan./jun. 2000. Disponível em

<http://gepai.yolasite.com/resources/O%20SIMB%C3%93LICO%20EM%20CASSIRER.pdf2000>. Acesso: 05/08/2015.

MOSQUERA, J. J. M. **Vida adulta**: personalidade e desenvolvimento. 3 ed. Porto Alegre: Sulina, 1987.

NOGUEIRA, M. L. M. (2009). Subjetividade e materialidade: cidade, espaço e trabalho. *In: Fractal: Revista de Psicologia*, 21 (1), 69-86.

OLIVEIRA, Cynthia Garcia. **Altas Habilidades na Perspectiva da Subjetividade**. Campo Grande, 2007. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. UFGS.

PRATA, M. R. S. (2005). A produção da subjetividade e as relações de poder na escola. *In: Revista Brasileira de Educação*, 1 (28), 108-115.

PÉREZ, S.G.P.B. Da transparência à consciência: uma evolução necessária para a inclusão do aluno com altas habilidades. *In: Seminário Estadual de Inclusão de Pessoas com Altas Habilidades/Superdotados*, 1.; **Seminário de Inclusão da Pessoa com Necessidades Especiais no Mercado de Trabalho**, 2.; **Seminário Capixaba de Educação Inclusiva**, 6., 2002. Vitória. Anais... Vitória: UFES/Fórum Permanente de Educação Inclusiva/ABSD-ES/Fundação Ciciliano Abel de Almeida/FINDES-SENAI/ES. 2002, CD-ROM (102-112).

_____. **Gasparzinho vai à escola**: um estudo sobre as características do aluno com altas habilidades produtivo-criativo. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) . Porto Alegre : Fac. Educ./PUC-RS, 2004.

_____. O culto aos mitos sobre as altas habilidades/superdotação?. **Psicol. Argum.**, Curitiba, v. 29, n. 67, p. 513-531, out./dez. 2011

_____. Mitos e Crenças sobre as Pessoas com Altas Habilidades: alguns aspectos que dificultam o seu atendimento. *In: Revista do centro de educação*. Cadernos de Educação Especial: Santa Maria, N° 22.p. 45-59. edição: 2003 <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2003/02/a4.htm>. Acesso: 05/08/2015.

_____. O aluno com Altas Habilidades/Superdotação: uma criança que não é o que deve ser ou é o que não deve ser? *In: STOBÄUS, C.D.; MOSQUERA, J. J. M. (Orgs.). Educação Especial*: em direção à educação inclusiva. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003. Cap. 15. p. 237-250.

_____. O que é essa coisa chamada Superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Educação**, Porto Alegre-RS, ano XXVII, v. 1, n. 52, p. 45-130, 2004.

_____. Sobre perguntas e conceitos. *In: FREITAS, S. N. Educação e Altas Habilidades/Superdotação*: a ousadia de rever conceitos e práticas. Santa Maria: EditoraUFSM, 2006, p. 43

_____.O adulto com Altas Habilidades/Superdotação: um sapo de outro poço? *In:MORAES, S. C. Educação Especial na EJA*: contemplando a diversidade. Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre/ Secretaria Municipal de Educação, 2007, p. 85-103.

_____. **Ser ou não ser eis a questão**: processo de construção da identidade na pessoa com altas habilidades/superdotação adulta, 230 f., 2008. Tese (Doutorado em Educação). Porto Alegre /Faculdade de Educação PUC. 2008.

PÉREZ, Susana Graciela; FREITAS, Soraia Napoleão. A mulher com altas habilidades/superdotação: À procura de uma identidade. **In: Rev. Bras. Ed. Esp.** v. 18 (n. 4), pp. 677–694, 2012.

PÉREZ, Susana Graciela; FREITAS, Soraia Napoleão. **Estado do conhecimento na área de altas habilidades/superdotação no Brasil: Uma análise das últimas décadas.** p.6. 32

Reunião da ANPEA. <http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trab6.alhos/GT15-5514--Int.pdf>. Acesso em: 15/02/2015.

PERUZZO, Cecília Maria Krohling. Da Observação Participante à Pesquisa-Ação no Campo comunicacional: Pressupostos epistemológicos e metodológicos. *In:* MELO, José Marques de; GOBBI, Maria Cristina (Org.). **Pensamento comunicacional Latino-Americano: Da Pesquisa-Denúncia ao Pragmatismo Utopico.** São Paulo: Ed. Umesp, 2004.

PETERSON, J.S.; RAY, K.E. Bullying and the gifted: Victims, perpetrators, prevalence, and effects. **Gifted Child Quarterly**, Thousand Oaks, CA, v. 50, n. 2, p. 148-168, 2006.

QUAINI, M. **A Construção da Geografia Humana**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. RAFFESTIN, Claude. **Por uma Geografia Do Poder**. São Paulo: Ática, 1993.

RECH, Andreia Jaqueline Devale; FREITAS, Soraia Napoleão. Uma revisão bibliográfica sobre os mitos que envolvem as Pessoas com Altas Habilidades. *In:* FREITAS, S. N. **Educação e Altas Habilidades/Superdotação: a ousadia de rever conceitos e práticas.** Santa Maria: EditoraUFSM, 2006, p. 61-87).

REIS, S. Necesidades especiales de las niñas y mujeres muy inteligentes. *In:* ELLIS, J.e WILLINSKY, J. (Ed) **Niñas, mujeres y superdotación**. Madrid: Narcea, 1999.p. 61-78.

RENZULLI, J.S The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. *In:* RENZULLI, J.S; REIS S. **The triad reader**. Mansfield Center (CT): Creative Learning Press, 1986.

_____. The Thee-ring conception of giftendnes: A developmental model for creative productivity. *In:* South African Journal of Education, 5(1), 1-18 - 1985
http://gifted.uconn.edu/wp-content/uploads/sites/961/2015/01/The_Three-Ring_Conception_of_Giftedness.pdf. Acesso: 20/05/2015.

_____. Os fatores da excepcionalidade, in **Anais do XIV Congresso Mundial de Superdotação e Talento**, Espanha: Barcelona, 2001.

_____. Escolas para o Desenvolvimento de Talentos; Um Plano Prático para o Aproveitamento Escolar Integral. Comunicação apresentada no **Congresso Internacional de Superdotação**. Universidade do Porto/Portugal, Porto, out. 1996.

_____. O que é esta coisa chamada superdotação e como a desenvolvemos? Retrospectiva de vinte e cinco anos. **Revista Educação**. Porto Alegre, ano 27, n. 1, jan./abr. 2004. pp. 75- 134

RENZULLI, J.S.; REIS S. **The schoolwide enrichment model**. Mansfield Center (CT): Creative Learning Press, 1997.

REVISTA B.E.E. DALOSTO, M. de M. e ALENCAR, E. M. L. S. de Manifestações e prevalência de *bullying* entre alunos com altas habilidades/superdotação. **Revista Brasileira de Educação Especial**. vol.19 no.3. July/Sept. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382013000300005> Acesso 10/03/2015

RICHTER, Denis. **Raciocínio geográfico e mapas mentais: a leitura espacial do cotidiano por alunos do Ensino Médio**. Tese (Doutorado em Geografia). Presidente Prudente: Universidade Estadual Paulista, 2010.

ROLNIK, S., GUATTARI, F. **Micropolítica: Cartografías del deseo**. Petrópolis: Vozes. 2005.

SABATELLA, M. L. P. **Talento e superdotação**: problema ou solução? Curitiba: Ibipex, 2005.

SAHR, W-D.G.J. Signos e Espaço Mundos – A Semiótica da Espacialização na Geografia Cultural. In: KOZEL, S.; SILVA, J.C. & GIL FILHO, S.F. (Org.). **Da percepção e cognição à representação**: Reconstruções teóricas da geografia cultural e humanista. São Paulo: Terceira Margem, 2007. p. 57- 63.

SANTOS, C. O uso dos desenhos no ensino fundamental: Imagem e conceitos. In: PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender**. Geografia. São Paulo, Cortez Editora, 2002.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia Nova**: da crítica da geografia a uma Geografia crítica. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1980. 233p.

_____. **A Natureza do Espaço**: Técnica e Tempo. Razão e Emoção. EDUSP. São Paulo, 2006.

_____. **Pobreza Urbana**. 3. ed. 1. reimpr. São Paulo: EDUSP, 2013c. 136p (Coleção Milton Santos; 16). (1978)

_____. **Economia espacial**. 2. ed. 2. reimp. São Paulo: EDUSP, 2011a. 176p (Coleção Milton Santos; 3). (1979)

SANTOS JUNIOR, Washington Ramos dos, Subjetividade, identidade e geografia: impactos no urbano e efeitos da contemporaneidade. **II Simposio de estudos urbano**: dinâmicas das cidades e produção do espaço 2013, <http://www.fecilcam.br/seurb/data/uploads/santos-junior-washington-ramos-dos-2.pdf> acesso 31/05/2013.

SCHAE, K. W.; WILLIS, S. L. A Stage Theory Model of Adult Cognitive Development Revisited. In: RUBINSTEIN, B.; MOSS, M.; KLEBAN, M. (Eds.). **The many dimensions of aging**: Essays in honor of M. Powell Lawton. New York: Springer, 2000

SILVA, A.B.B. **Bullying**: mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

SILVA, T.T. da. (org) Identidade e digereência: perspectiva dos estudos culturais.Petropolis. Vozes. 2000.

SILVA, D.G. **Violência e estigma**: bullying na escola. 2006. 136 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas) - Unisinos, São Leopoldo, 2006.

SILVA, Joseli Maria. Gênero e sexualidade na análise do espaço urbano. **Geosul**, Florianópolis, v. 22, n. 44, p 117-134, jul./dez. 2007.

_____. **Geografias Subversivas**: discurso sobre espaço, gênero e sexualidades. Ponta Grossa: Todapalavra, 2009.

_____.Geografias feministas, sexualidades e corporalidades: desafios às práticas investigativas da ciência geográfica. **Espaço e cultura**, UERJ: RJ, 2010.

_____.Um ensaio sobre as potencialidades do uso do conceito de gênero na análise geográfica. In: **Revista de História Regional**, 2003.

SILVA, Maria das Graças Silva Nascimento. **Parteiras Ribeirinhas**: Saúde da mulher e o saber local. Tese de Doutorado. Belém: NBA/UFA.2004.

SILVA, Kellen Cristina Prado da. A “**Teoria das Inteligências Múltiplas**” ou as —Múltiplas Teorias da Inteligência? Crítica a uma visão fragmentada da cognição. GT PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO, UFG / ANPED / CNPQ, n. 20, p. 1-12, 2005.

SILVERMAN, L. K. The universal experience of being out-of-sync. **Conferência apresentada na World Conference on Gifted and Talented Children**, 11; 1995, Hong Kong. Disponível em: <<http://www.gifteddevelopment.com/Articles/counseling/C-230%20Universal%20Experience.pdf>>. Acesso: 05/08/2015.

_____. Through the lens of giftedness. *Roeper Review*, Bloomfield Hills, v. 20, n. 3, p. 204 - 210, Feb. 1998.

SIMONTON, D. K. **A origem do gênio**. Rio de Janeiro: Record, 2002.

_____. Genius and giftedness: Same or different? Em K.A.Heller, F.J.Mönks, R.J.Sternberg & R.F.Subotnik (Orgs.), *International handbook of giftedness and talent* (2ª edpp. 11-122) Oxford: Elsevier. 2000.

SPOSITO, Eliseu Savério. **Geografia e filosofia**: contribuição para o ensino do pensamento geográfico. São Paulo: UNESP, 2004.

SORJ. Bila. **O estigma das feministas**. 2005. Disponível em: http://www.clam.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?UserActiveTemplate=_ES&info id=1854&sid=108 . Acesso em: 20/01/2016.

SOUSA, A. **Geografia e Literatura**: A representação de Goiânia em fragmentos de viver é devagar de Brasigóis Felício. Goiânia: Kelps, 2010.

TÁVORA, A. **A Alma dos Diferentes** Disponível em: <http://www.sociologia.org.br/pscl26.htm> Acesso em: 05 de outubro. 2015.

TEDESCO, João Carlos. **Nas cercanias da memória**: temporalidade, experiência e narração. Passo Fundo: UPF; Caxias do Sul: EDUCS, 2004.

TOLAN, S. S. Is it a Cheetah? Palestra proferida na *Hollinworth Conference for the Highly Gifted*; 1992. Boston. In: **Ser ou não ser eis a questão**: processo de construção da identidade na pessoa com altas habilidades/superdotação adulta, 230 f., 2008. Tese (Doutorado em Educação). Porto Alegre /Faculdade de Educação PUC. 2008.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. São Paulo: Difel, 1983.

TUAN, Y. FU. **Topofilia**: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo/Rio de Janeiro. Difel. 1980.

VIRGOLIM, A. M. R.. **A criança superdotada e a questão da diferença**: um olhar sobre suas necessidades emocionais, sociais e cognitivas. In: Linas Críticas. Brasília, v9.n16. jan/jun. 2003. Disponível em: <http://periodicos.unb.br> Acesso em: 30 de setembro de 2015.

_____. O Indivíduo Superdotado: História, Concepção e Identificação. In: **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Sociedade Brasileira de Psicologia (SBP), Ribeirão Preto, SP, Ed. Mara I. Campos de Carvalho, v. 13, n. 1, p. 173-183, jun./abr. 1997.

_____. **Altas Habilidades/Superdotação**: encorajando potenciais. Ministério de Educação MEC Secretaria de Educação Especial SEESP. Brasília, Brasil. 2007.

YONNOULAS, Sílvia Cristina et Al. Feminismo e academia. **Revista Est. Pedag.** Vol. 81, n. 199, 2000.

WINNER, Ellen. **Crianças Superdotadas**: mitos e realidades. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

WINNER, Ellen; MARTINO, Gail. Giftedness in Non-Academic Domains: The Case of the Visual Arts and Music. In HELLER, Kurt A. ; MÖNKS, Franz J. ; STERNBERG, Robert J.;

SUBOTNIK , **Rena F.** **International Handbook of Giftedness and Talent.** Oxford: Pergamon, 2002.

WOODWARD, K. (Eds). *Identity and Difference*. London: Sage, 2002. *In: Ser ou não ser eis a questão: processo de construção da identidade na pessoa com altas habilidades/superdotação adulta*, 230 f., 2008. Tese (Doutorado em Educação). Porto Alegre /Faculdade de Educação PUC. 2008.

WOOLF, Virgínia. **Um teto todo seu.** São Paulo: Nova Fronteira, 1928.

<http://guia.folha.uol.com.br/danca/1137895-para-refletir-sobre-o-tempo-bailarinos- ficam-de-cabeca-para-baixo-ate-cair.shtml> Acesso em: 05/03/2015.

<http://unsmadrigais.tumblr.com/post/49793809842/entrevistas-1981-de-anna-maria-maiolino-o>. Acesso em: 10/05/2014.

http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trab6_alhos/GT15-5514--Int.pdf. Acesso 15/02/2015.

<http://www.ceert.org.br/noticias/genero-mulher/10587/performance-entre-saltos-trata-sobre-relacao-do-feminino-com-a-cidade> Acesso em:10/05/2015.

<http://misturaurbana.com/2015/02/documentario-entre-saltos-traz-uma-reflexao-sobre-feminilidade-e-cid> Acesso em: 08/05/2015.

<http://www.acessocultural.com/2012/10/pinacoteca-do-estado-de-sao-paulo.html> Acesso em: 08/05/2015.

<http://patriciaaraujo.net/index.php?/project/saia/> Acesso em: 10/075/2015.

<http://www.redebrasilatual.com.br/entretenimento/2016/03/performance-entre-saltos-trata-sobre-relacao-do-feminino-com-a-cidade-9848.html> Acesso em: 09/06/2014.

<https://entradafranca.wordpress.com/2010/01/28/a-alma-dos-diferentes/> Acesso em: 15/07/2015.

APÊNDICE

ANEXO 1: Questionário elaborado pela autora para direcionamento de entrevista aberta

ROTEIRO PARA ENTREVISTA

Gostaria que nos transmitisse sua vivência relacionada aos itens abaixo.

- 1- Descoberta, decisões, construção e posse de sua identidade. Dúvidas, entusiasmos, medos.
- 2- Crenças e mitos vivenciados.
- 3- Sobre a sua presença e o reconhecimento e/ou a invisibilidade de suas potencialidades no espaço vivido e percebido. As diferenças e indiferenças sentidas e observadas em cada espaço vivido.
- 4- Você acha importante contribuir criar ou construir o seu espaço ou espaço social? Por quê?
- 5- Você visualiza as pessoas com altas habilidades existindo individualmente ou como um coletivo, ou grupo social? Já atuam como grupo social? Fale sobre a busca do encontro e a construção do coletivo das pessoas com altas habilidades.
- 6- Sobre a busca por igualdade - a sua luta para que estas pessoas sejam reconhecidas e tenham seu espaço de atuação, ocupem seu lugar no espaço social. Obstáculo, erros e acertos.
- 7- Ser diferente no feminino: Você, mulher com altas habilidades (Suas vivências e observações no encontro com seus pares – as questões de gênero e altas habilidades).
- 8- Seu olhar sobre tornar visível e presente a mulher com altas habilidades em nossa cultura.
- 9- O sentido do lugar – O sentido, significado e representação do NAAH/S para você, pessoa com altas habilidades e o que observou em relação a outras pessoas com altas habilidades e suas famílias sobre o NAAH/S.
- 10- Qual a representação social e cultural do NAAH/S?
- 11- Como vai a construção e conquista da construção do espaço das pessoas com altas habilidades na atualidade?

- 12- Como você visualiza a importância das altas habilidades na construção do espaço geográfico? Fale sobre isso e a sua presentificação na construção do espaço geográfico.
- 13- Atualmente qual é o lugar sócio cultural da pessoa com altas habilidades/superdotação na nossa cultura entre tantos mitos, desinformação, indiferenças e interesses?
- 14- Como indivíduo com altas habilidades/superdotação, como é o seu espaço diferencial? (O espaço próprio, exclusivo dos indivíduos com altas habilidades/superdotação).
- 15- Fale das particularidades desse espaço diferenciado da pessoa com altas habilidades/superdotação. O seu espaço, o espaço único das pessoas com altas habilidades.

SOBRE O NAAH/S

Como você acha que O NAAH/S contribui para a construção do espaço social em Porto Velho junto as pessoas com altas habilidades?

- a) O NAAH/S ajudou no desenvolvimento de suas Identidade como superdotado?
- b) O que significou para você ser identificado como pessoa com altas habilidades?
- c) O que mudou em sua vida e no convívio social, familiar?
- d) O que significou para você participar do NAAH/S?
- e) E o que mudou em sua vida após a participação no o NAAH/S?
- f) Quais são suas expectativas e seus planos para o futuro?
- g) Identificação das mulheres – subjetividades em evolução